Impulse für organisationales Lernen durch Projektumsetzung im akademischen Arbeitskontext:

Studie zur Wirkung und Umsetzbarkeit von Qualitätsmanagement-Projekten an lateinamerikanischen Hochschulen

Von der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät
der Universität Leipzig
angenommene
DISSERTATION
zur Erlangung des akademischen Grades
DOCTOR PHILOSOPHIAE
(Dr. phil.)
vorgelegt

von	Martina Pletsch-Betancourt
geboren am	28.09.1967 in Saarbrücken
Gutachter	Prof. Dr. H.-W. Wollersheim, Erziehungswissenschaftliche Fakultät der Universität Leipzig Prof. Dr. W. Jütte, Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld
Tag der Verteidigung	25. November 2013

“Tener conciencia
de que la realidad de la universidad puede cambiar sustancialmente
si se ejecuta y se da seguimiento al proyecto.”

„Man muss sich der Tatsache bewusst sein,
dass sich die Realität der Universität grundlegend ändern kann,
wenn das Projekt implementiert und weiterverfolgt wird.“

Zitat eines Teilnehmers des Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI

DANK

an die UniCambio XXI-Teilnehmer – für ihren Enthusiasmus beim Verwirklichen der Projekte

an Professor Jörg Knoll – für die professionelle Begleitung

an Susanne Friese – für das Wecken eines tiefergehenden Interesses an ATLAS.ti

an Joachim Schaffer-Suchomel – für das Im-Blick-Behalten meiner Vision

an meine Freundinnen Andrea Apel, Marcela Catalán, Sylvia Lomas, Birgit Marwede, Christina Poppele-Braedt, Sophia Schmedes, Judith Specht und Birgit Üffing – für ihre freundschaftliche Unterstützung

an meine Eltern – für all die Gaben, die ich durch sie mit ins Studium nehmen konnte

an meine Kinder Valerie, Isabel und Jolanda – für ihre Begeisterung!

Zusammenfassung

Die vorliegende Studie geht der Frage nach, ob und wie die Durchführung von Qualitätsmanagement-Projekten im akademischen Arbeitskontext in Lateinamerika Impulse zur Verbesserung des organisationalen Lernens in öffentlichen und privaten Universitäten setzen kann. Die während des Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI von Dekanen, Institutsleitern, Vizerektoren und Rektoren in Argentinien, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panama und Peru umgesetzten Projekte zielen auf die Qualitätsverbesserung der Lehre, Organisationsentwicklung, Evaluation und Akkreditierung oder insgesamt auf das Qualitätsmanagement. Diese entweder in der gesamten Hochschule, in einer Fakultät oder einem Institut verankerten Projekte ziehen in ihrer praktischen Phase bereits die Aufmerksamkeit der Autorin auf sich, weshalb diese dann eine Vorstudie mit Kurzfragebogen sowie eine Hauptstudie mit den Projektabschlussberichten und eine Vertiefungsstudie in Zentralamerika mit teilnarrativ-problemzentrierten Interviews durchführt. Hierbei werden für die Forschung zwei methodologische Grundstrategien verfolgt. Zum einen der hermeneutische, verstehende und deutende Zugang für die Analyse der relevanten Texte aus der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion und beim Interpretationsvorgang der erhobenen Daten. Zum anderen dient der empirisch-qualitative Zugang den Erhebungen im Handlungsfeld. Die Daten werden mit Hilfe einer Technik der kategoriengeleiteten Textanalyse, der Zusammenfassung, erschlossen. Die computergestützte Verwaltung und Analyse der Daten erfolgt mit Hilfe der CAQDA-Software ATLAS.ti.

Die zentralen inhaltlichen Ergebnisse konzentrieren sich auf drei Bereiche. Erstens die den Projektprozess hemmenden oder fördernden Faktoren, wobei hier vor allem die Führung, die Personalressourcen und die Einbettung in die institutionellen Rahmenbedingungen zu nennen sind. Zweitens der Zugewinn an Wissen, der als direkte oder indirekte Projektwirkung entsteht. Bei der Person entsteht ein Zugewinn an stillschweigendem personengebundenem individuellem Erfahrungswissen. Die Wirkungen in der Institution erstrecken sich auf den Zugewinn an stillschweigendem Routinewissen sowie an explizitem konzeptuellem und systemischem Wissen. Beim hinzugewonnenen Routinewissen liegt der Fokus auf dem Bewusstsein oder dem Verhalten der Organisation. Was den Zugewinn an konzeptuellem Wissen betrifft, so stehen hier die Erzeugung von Dokumenten, die Kreierung von neuen Produkten oder das Erstellen von Grundlagen für eine gemeinsam zu entwickelnde Sprache für ein Konzept oder einen Vorgang im Vordergrund. Der Zuwachs an systemischem Wissen erfolgt durch die Formulierung von Modellen, durch längerfristige Weiterbildungsprogramme, durch die Festlegung einer Methodologie für die Institution oder die Etablierung von Online-Datenbanken. Hinzu kommt hier auf der institutionellen Ebene außerdem als besonders hervorzuhebende Projektwirkung die Institutionalisierung des hinzugewonnenen Wissens. Was die Wirkung im

Kontext angeht, so reicht diese von Verbesserungen im direkten lokalen hin zu Veränderungen im nationalen Projektumfeld. Drittens die vier Typen der Wissensumwandlung, die als Zwischenschritte beim Lernprozess vorkommen. Bei der Sozialisation kann stillschweigendes Wissen durch geteilte Erfahrungen bei anderen Personen als stillschweigendes Wissen aufgenommen werden. Die Externalisierung durch gemeinsame Klärung von Konzepten wandelt stillschweigendes zu explizitem Wissen um, wobei hier die Einführung der Dialogkultur eine herausragende Rolle spielt. Externalisierte und dadurch verfügbare Konzepte oder Modelle dienen als Grundlage für weitere zukünftige Aktivitäten. Die Kombination verwandelt explizites zu neuem explizitem Wissen, wobei der Neu-Aufbau von Wissen durch Neu-Gestaltung und Neu-Zusammensetzung mit Hilfe der Diskussion über in der Institution bereits vorhandenes Wissen als eine der wichtigsten Wirkungen der Projekte angesehen werden kann. Die Internalisierung durch Verinnerlichung von Wissen in die individuelle Wissensbasis wiederum verwandelt explizites zu stillschweigendem Wissen.

Die Projektleiter nehmen wahr, dass ein Projekt bei Erwachsenen im Arbeitsleben einen konkreten Lernraum eröffnet und dabei gleichzeitig nach praxistauglichen Ergebnissen verlangt. Durch den formalisierten Projektrahmen wird eine thematische Fokussierung erleichtert, was wiederum zur gezielten institutionalisierten Zuweisung von Mitteln führen kann. Hier gerät der Aspekt der Priorisierung in den Vordergrund – das Projekt fordert das Abstecken eines konkreten Rahmens und eines konkreten Themas, was einerseits in die Institution mit ihren Bedingungen passt und es andererseits gerade dadurch ermöglicht, dass sich die Institution durch ein Projekt weiterentwickeln kann, da sich bei jedem Arbeitsschritt ein Feld für das Entstehen, die Transformation oder die Institutionalisierung von Wissen öffnet. Mit einem gestärkten Bewusstsein der Weiterbildungsteilnehmer hinsichtlich des großen Potenzials und der Tragweite von Projekten können diese von Beginn an ihr Projekt so planen und ausrichten, dass ein größtmöglicher Raum für den Prozess der organisationalen Wissensschaffung in ihrem eigenen Arbeitskontext angelegt wird.

Das Projekt zeigt sich als ein Mittel, mit dem die vorgegebenen, alltäglichen Strukturen aufgelockert und aufgebrochen werden können. In einem zeitlich überschaubaren Rahmen zwingt es die Organisation im positiven Sinn zusätzliche Ressourcen freizuschalten, sei es in Form von Personal oder finanziellen oder räumlichen Ressourcen. Somit stellt das Projekt eine vorübergehende Zusatzbelastung für die Institution dar, die es aber gleichzeitig ermöglicht, neue Potenziale freizusetzen, zu erproben und gewohnte Wege zu verlassen. Haben sich dann die Vorgehensweisen im Rahmen des Projekts bewährt, können diese Einzug halten in die Institution, in Form von Verhaltensänderungen oder von strukturellen, konzeptionellen oder institutionalisierten strategischen Veränderungen, die für das erfolgte und zukünftig daraus resultierende organisationale Lernen stehen.

Resumen

El estudio se ocupa de la pregunta, si y de qué manera la ejecución de proyectos de gestión de la calidad en el contexto académico en Latinoamérica, puede impulsar el mejoramiento del aprendizaje organizacional en universidades públicas y privadas. Los proyectos realizados durante el programa de capacitación UniCambio XXI, son dirigidos por decanos, directores de institutos, vicerrectores y rectores, en Argentina, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y El Perú, y apuntan al mejoramiento de la calidad de la enseñanza, al desarrollo organizacional, la evaluación y acreditación o, en general, a la gestión de la calidad. Estos proyectos, anclados o en la universidad entera, en una facultad o en un instituto, ya en su fase práctica, llaman la atención de la autora, razón por la cual esta realiza luego un estudio preliminar con un cuestionario corto, así como un estudio principal con los informes finales de los proyectos, y un estudio de profundización en Centroamérica, con entrevistas parcialmente narrativas, centradas en el problema. Para la investigación se siguen dos estrategias metodológicas básicas. Por un lado, el acceso hermenéutico, que implica la comprensión e interpretación, para el análisis de los textos relevantes provenientes de la discusión científica actual, y para el proceso de interpretación de los datos levantados. Por otro lado, el acceso empírico cualitativo sirve para los levantamientos de datos en el campo de acción. Los datos se exploran con la ayuda de una técnica del análisis de texto guiado por categorías: el resumen. La administración y el análisis de datos apoyados por computadora se efectúan con el CAQDA *software* ATLAS.ti.

Los resultados en cuanto al contenido se concentran en tres áeas. Primero, los factores que inhiben o promueven el proceso del proyecto, debiendo nombrarse aquí, en primer lugar: el liderazgo, los recursos personales y la incorporación en las condiciones marco de la institución. Segundo, la ganancia de conocimiento, la cual se origina como impacto directo o indirecto del proyecto. En la persona se produce la ganancia de conocimiento individual de experiencia, siendo este tácito y acoplado a ella. Los impactos en la institución se extienden a una ganancia en conocimiento tácito de rutina, así como a un conocimento explícito conceptual y sistémico. En el conocimiento de rutina que se gana, el enfoque está en la conciencia o la actitud de la organización. En lo que se refiere a la ganancia de conocimiento conceptual, se incluyen la producción de documentos, la creación de productos nuevos o la elaboración de bases para un lenguaje por desarrollar en conjunto para un concepto o un procedimiento. El aumento en el conocimiento sistémico sucede mediante la formulación de modelos, a través de programas de capacitación a largo plazo, de la determinación de una metodología para la institución o del establecimiento de bancos de datos *on line*. Además, a nivel institucional se añade como impacto sobresaliente del proyecto, la institucionalización del conocimiento ganado. En lo que concierne el impacto en el contexto, este se extiende desde mejoras en el contexto directo local, hasta

cambios en el contexto nacional del proyecto. Tercero, los cuatro tipos de transformación del conocimiento, los cuales suceden como pasos intermedios en el proceso de aprendizaje. Con la socialización, el conocimiento tácito puede ser acogido por otras personas, mediante experiencias compartidas. La externalización a través de la aclaración conjunta de conceptos transforma conocimiento tácito en conocimiento explícito, en lo que la introducción de la cultura de diálogo desempeña un papel sobresaliente. Los conceptos o modelos externalizados, y de esta manera disponibles, sirven como base para otras actividades futuras. La combinación transforma el conocimiento explícito en un nuevo conocimiento explícito, pudiendo considerar la reconstrucción de conocimiento a través de la recreación y recomposición con ayuda de la discusión sobre conocimiento ya existente en la institución, como uno de los impactos más relevantes de los proyectos. La internalización a través de la interiorización del conocimiento a la base individual de conocimiento, a su vez, transforma el conocimiento explícito en conocimiento tácito.

Los directores de los proyectos perciben que en las personas adultas un proyecto abre un espacio de aprendizaje en la vida de trabajo, y al mismo tiempo exige resultados idóneos para la práctica. A través del marco formalizado que ofrece un proyecto, se facilita un enfoque temático, que puede conducir a una asignación de recursos financieros, dirigida e institucionalizada. Aquí el aspecto de la priorización entra en primer plano – el proyecto exige el trazado de un marco y de un tema concreto, lo cual por una parte, cabe bien en la institución con sus condiciones, y por otra, justo por eso, hace posible que la institución se pueda desarrollar a partir de un proyecto, ya que en cada paso de trabajo se abre un campo para el origen, la transformación y la institucionalización de conocimiento. Con una conciencia fortalecida de los participantes del programa de capacitación en relación con el potencial enorme y la trascendencia de los proyectos, aquellos pueden, desde el inicio, planificar y alinear su proyecto, de tal forma que se construya el mayor espacio posible para el proceso de la creación de conocimiento a nivel organizacional en su propio contexto de trabajo.

Por consiguiente, el proyecto se muestra como un medio, con el cual puede ocurrir un reblandecimiento y una apertura de las estructuras cotidianas. En un marco razonable en lo que se refiere al tiempo, en un sentido positivo se obliga a la organización a liberar recursos adicionales, sea en forma de personal, de recursos financieros o de espacio físico. Por lo tanto, el proyecto representa una carga adicional temporal para la institución, la cual posibilita la deliberación y el ensayo de potenciales nuevos, y con eso permite dejar caminos habituales. Una vez que los procedimientos hayan dado buenos resultados en el marco del proyecto, estos pueden entrar en la institución, a manera de cambios de actitud o estructurales, conceptuales o estratégicos institucionalizados, los cuales representan el aprendizaje organizacional ya sucedido o por tener lugar en el futuro.

Summary

This study explores whether and how the implementation of quality management projects in the context of academic work in Latin America can provide impetus for the improvement of organisational learning in public and private universities. The projects implemented by deans, directors of institutes, deputy vice chancellors and vice chancellors in Argentina, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panama and Peru during the training programme UniCambio XXI are aiming at the improvement in quality of teaching, organisational development, evaluation and accreditation or, in general, at quality management. These projects that are either anchored in the whole university, in a faculty or in an institute draw the attention of the author even in the practical phase, which is why she is conducting a preliminary study with a short questionnaire, as well as a main study with the project completion reports, and an in-depth study in South America with semi-narrative problem-centred interviews. In connection with this, two methodological basic strategies are pursued for the research. On the one hand, the hermeneutic, interpretative and illuminating approach for the analysis of the relevant texts from the latest academic discussion and in the procedure for interpreting the data collected. On the other hand, the empirical qualitative approach serves for surveys in the field of action. The data are unlocked with the help of a technique of category-led textual analysis, summarising. The computer-aided management and analysis of the data takes place with the help of the CAQDA software ATLAS.ti.

The main results in terms of contents are focused on three areas. Firstly, the inhibiting or stimulating factors for the project process, whereby management, human resources and integration into the institutional framework must be mentioned, in particular. Secondly, the gain in knowledge which arises as a direct or indirect impact of the project. In the individual, there is a gain in tacit, personal, individual knowledge based on experience. The impacts in the institution extend to the gain in tacit routine knowledge, as well as in explicit conceptual and systematic knowledge. For the routine knowledge gained, the focus is on the awareness or the conduct of the organisation. As far as the gain in conceptual knowledge is concerned, the generation of documents, the creation of new products or the establishment of foundations for a language to be developed jointly for a concept or a procedure are in the foreground. The increase in systematic knowledge takes place through the development of models, through long-term training programmes, through the specification of a methodology for the institution or the establishment of on-line databases. In addition, on the institutional level, the institutionalisation of the knowledge gained is an impact of the project particularly worth highlighting. Taking the impact in context, it extends from improvements in the direct local project environment to changes in the national project environment. Thirdly, the four types of knowledge transformation that occur as intermediate steps in the learning process. In socialisation, tacit

knowledge can be absorbed as tacit knowledge by other people through shared experiences. Externalisation through the collective clarification of concepts transforms tacit knowledge into explicit knowledge, whereby the introduction of dialogue culture plays an outstanding role. Externalised and, as a result, available concepts or models serve as a basis for other future activities. The combination transforms explicit knowledge into new explicit knowledge, whereby the rebuilding of knowledge through redesign and restructuring, with the help of the discussion about knowledge that is already available in the institution, can be regarded as one of the most important impacts of the projects. Internalisation through the internalisation of knowledge into the individual knowledge base in turn transforms explicit knowledge to tacit knowledge.

The project managers perceive that a project opens up a concrete learning space for adults in their working life, and, at the same time, demands practicable results. Through the formalised project framework, a thematic focus is facilitated, which in turn leads to the targeted institutionalised allocation of funds. Here, the aspect of prioritisation comes into the foreground – the project requires the definition of a concrete framework and a concrete subject, which, on the one hand, fits into the institution with its conditions, and, on the other hand, makes it possible for the institution to develop as a result of a project, as a field for the formation, the transformation and the institutionalisation of knowledge opens up with every step. With the increased awareness of the training participants with respect to the great potential and scope of projects, they can plan and organise their project from the start in such a way that the greatest possible space is set up for the process of organisational knowledge creation in their own work context.

The project appears as a medium with which the predetermined, everyday structures can be loosened and broken up. In a manageable time-frame, it forces the organisation, in a positive sense, to release additional resources, whether in the form of human resources, or in the form of financial or spatial resources. Thus, the project represents a temporary additional burden for the institution, which, however, at the same time, allows it to unleash and test new potential and to leave the beaten track. If the procedures have proven themselves in the context of the project, they may find their way into the institution in the form of changes in conduct or structural, conceptual or institutional strategic changes which stand for the learning that has taken place and the future resulting organisational learning.

Inhalt

1. Einleitung 1

2. Zum Aufbau der Untersuchung und technische Hinweise 2

3. Zum Ziel und Gegenstand der Untersuchung 3

3.1 Vorgeschichte 3

3.2 Erkenntnisinteresse 4

3.3 Fragestellung und Forschungsansatz 7

3.3.1 Leitende Fragestellungen 7

3.3.2 Methodologischer Zugang 8

3.3.2.1 Der hermeneutische Zugang 9

3.3.2.2 Der empirisch-qualitative Zugang 12

3.4 Institutioneller Bezugsrahmen 15

3.4.1 Das Weiterbildungsprogramm UniCambio XXI und die Entstehung der Projekte 15

3.4.2 Organisatorische Merkmale und inhaltliche Schwerpunktsetzung der Projekte 18

3.4.3 Für die Projekte relevante Merkmale der lateinamerikanischen Hochschulen 21

3.4.3.1 Verwaltungssystem und Finanzierungsmuster 21

3.4.3.2 Partizipation an der Hochschulbildung und Typen der Institutionen 21

3.4.3.3 Einfluss der geschichtlichen Entwicklung auf die heutige Situation 23

3.5 Konzeptioneller Bezugsrahmen 26

3.5.1 Organisationales Lernen als Basis für Entwicklung 27

3.5.1.1 Die lateinamerikanische Hochschule aus organisationstheoretischer Sicht 27

3.5.1.2 Grundlagen des Organisationalen Lernens 31

3.5.1.3 Theoretischer Bezugsrahmen des Prozesses der Wissensschaffung 35

3.5.2 Das Projekt als Medium der Impulssetzung für die Organisationsentwicklung 40

3.5.2.1 Projektarbeit: Definition und Anwendung 42

3.5.2.2 Das Projekt als Medium der Impulssetzung für Lernen 45

3.5.3 Implikationen der Unternehmenskultur für Lernprozesse 47

3.5.3.1 Verortung und Reichweite des Begriffs Unternehmenskultur 47

3.5.3.2 Die Kommunikation als Grundlage für Wissenserzeugung und Austausch 50

4. Erschließung und Auswertung der Daten 52

4.1 Sammlung der Daten und zeitlicher Ablauf der Auswertung 52

4.1.1 Vorstudie 53

4.1.2 Hauptstudie 56

4.1.3 Vertiefungsstudie 61

4.2 Datenmanagement und methodisches Vorgehen bei der Auswertung 64

4.2.1 Methodischer Hintergrund für den gewählten Ablauf der Analyse 64

4.2.2 Vorgehensweise bei der Datenanalyse 66

4.2.2.1 Der Kodierprozess 66

4.2.2.2 Die Verwendung weiterer Techniken der Dateninterpretation 71

4.3 Einbindung der für die Studien relevanten Theoriekonzepte 74

5. Ergebnisse 75

5.1 Struktur des Vorgehens für die Ergebnisbeschreibung 75

5.2 Ergebnisse aus der Vorstudie 77

5.2.1 Die Handlungsergebnisse 80

5.2.2 Beeinflussung der Handlungsergebnisse 85

5.2.2.1 Hemmende Faktoren im Projektprozess 85

5.2.2.2 Fördernde Faktoren im Projektprozess 90

5.2.3 Schlussfolgerungen aus der Vorstudie 96

5.3 Ergebnisse aus der Hauptstudie 99

5.3.1 Der Kontext der Projekte 101

5.3.2 Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung 103

5.3.2.1 Die Vision der Universität 103

5.3.2.2 Persönliche Einbindung der Teilnehmer 105

5.3.3 Die Projektumsetzung als Handlung 107

5.3.4 Das Phänomen LERNEN durch Projektumsetzung 112

5.3.5 Fördernde und hemmende Faktoren im Projektverlauf 113

5.3.5.1 Die Prozessfaktoren FÜHRUNG und BETEILIGUNG 115

5.3.5.2 Die Prozessfaktoren FÜHRUNG und INSTITUTIONELLE UNTERSTÜTZUNG 117

5.3.5.3 Der Prozessfaktor RESSOURCEN 119

5.3.5.4 Der Prozessfaktor INSTITUTIONALISIERUNG 131

5.3.6 Die Konsequenzen des Phänomens LERNEN: Projektwirkungen 135

5.3.7 Wirkungen bei der Person 137
5.3.7.1 Wirkungen allgemein bei der Person 137
5.3.7.2 Zugewinn an Erfahrungswissen und Bewusstsein bei der Person 140
5.3.8 Wirkungen in der Institution 154
5.3.8.1 Zugewinn an Routinewissen 155
5.3.8.2 Zugewinn an konzeptuellem Wissen 162
5.3.8.3 Zugewinn an systemischem Wissen 173
5.3.8.4 Institutionalisierung 178
5.3.9 Wirkungen im Kontext 183
5.3.10 Wissensumwandlung als Zwischenschritt beim Lernprozess 186
5.3.10.1 Wissensumwandlung durch Sozialisierung 188
5.3.10.2 Wissensumwandlung durch Externalisierung 189
5.3.10.3 Wissensumwandlung durch Kombination 197
5.3.10.4 Wissensumwandlung durch Internalisierung 212
5.3.11 Prozesssequenzen bei typischen Fällen 215
5.3.11.1 Erarbeitung eines Evaluationsmodells 215
5.3.11.2 Erarbeitung eines Lehrmodells 221
5.3.11.3 Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten 225
5.3.11.4 Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems für die Institution 230
5.4 Ergebnisse aus der Vertiefungsstudie 235
5.4.1 Wahrnehmung des Projekts als Prozess 236
5.4.2 Wahrnehmung der Rolle von Führung im Projekt 239
5.4.3 Wahrnehmung von Lernprozessen im Verlauf des Projekts 241
5.4.4 Wahrnehmung des Zugewinns und der Umwandlung von Wissen 242
5.4.4.1 Wahrnehmung des Zugewinns an Wissen 243
5.4.4.2 Wahrnehmung der Umwandlung von Wissen 249
5.4.5 Wahrnehmung besonderer Zusammenhänge durch die Projektleiter 254
5.5 Zusammenführung der Ergebnisse aus den drei Teilstudien 261
5.5.1 Zum Einfluss des Kontexts der Projekte 263
5.5.2 Zu den Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung 264
5.5.3 Zur Projektumsetzung als Handlung 265
5.5.4 Zu den fördernden und hemmenden Faktoren im Projektverlauf 265
5.5.5 Die durch die Projektumsetzung erzielten Wirkungen 270
5.5.5.1 Wirkungen bei der Person 271
5.5.5.2 Wirkungen in der Institution 272
5.5.5.3 Wirkungen im Kontext 278

5.5.6 Wissensumwandlung beim Lernprozess 279
5.5.6.1 Wissensumwandlung durch Sozialisierung 279
5.5.6.2 Wissensumwandlung durch Externalisierung 279
5.5.6.3 Wissensumwandlung durch Kombination 281
5.5.6.4 Wissensumwandlung durch Internalisierung 283
5.5.7 Wahrnehmung durch die Projektleiter 284
5.5.8 Exemplarische Fälle 289
5.5.8.1 LERNEN durch die Neugründung eines Forschungsinstituts 289
5.5.8.2 LERNEN durch die Einrichtung eines neuen Studiengangs 291
5.5.8.3 LERNEN durch die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems 293
5.5.8.4 LERNEN durch die Eingliederung von institutionellen allgemeinen Querachsen 296
5.5.8.5 LERNEN durch die Etablierung eines Programms zur Verringerung der Studienabbruchrate 299

6. Relevanz und Anwendungsoptionen der Ergebnisse 301

6.1 Konsequenzen für die Vorgehensweise (Methodologie und Methodik) 301
6.1.1 Zur Methodologie 301
6.1.2 Zur Methodik 304
6.2 Konsequenzen für den konzeptionellen Bezugsrahmen 306
6.2.1 Kernaspekte des organisationalen Lernens in der Hochschule durch die Projekte 306
6.2.2 Das Projekt – mehr als eine pädagogische Methode? 313
6.2.3 Die Unternehmenskultur – Bedingung oder Chance für den Lernprozess? 315
6.3 Konsequenzen für die Qualitäts- und Organisationsentwicklung in den Universitäten der untersuchten Projekte 317

7. Literatur 319

Anhang 328

Fragen zu den Projekten an ehemalige Teilnehmer (Costa Rica, 2005) 328
Vorstudie: Fragebogen (Mailversand 2006 – UniCambio XXI, 2003–2005) 329
Format „Projektentwurf“ (UniCambio XXI, 2003–2005) 336
Hauptstudie: Format „Projekt-Abschlussbericht“ (UniCambio XXI, 2003–2005) 338
Format „Projektentwurf“ (UniCambio XXI, 2005–2007) 339
Hauptstudie: Format „Projekt-Abschlussbericht“ (UniCambio XXI, 2005–2007) 340
Leitfaden der Interviews (Vertiefungsstudie) 341
Tabellarische Kurzbeschreibung zu den Projekten (Abschlussberichte) 345
Kodierschema (Version 03.06.2011) 363

Abbildungen

Abbildung 1: Erwachsen und Rückbindung der Basishypothese der Untersuchung 7
Abbildung 2: Der hermeneutische Zirkel 1 9
Abbildung 3: Der hermeneutische Zirkel 2 10
Abbildung 4: Triadisch zirkulärer Forschungsprozess im Sinne der Grounded Theory 14
Abbildung 5: Institutioneller Rahmen des Programms UniCambio XXI 15
Abbildung 6: Einbettung der Projektarbeit im Weiterbildungsprogramm UniCambio XXI 16
Abbildung 7: Lernkonzept des Programms UniCambio XXI 17
Abbildung 8: Dimensionen des Lernumfelds 17
Abbildung 9: Aktionsrahmen des Projekts 19
Abbildung 10: Thematische Schwerpunkte der Projekte 19
Abbildung 11: Ort der Projektdurchführung 19
Abbildung 12: Fachlicher Bezug der Projekte 20
Abbildung 13: Land der Projektdurchführung 20
Abbildung 14: Einbettung des Untersuchungsgegenstands 26
Abbildung 15: Die drei Schichten des Prozesses der Wissensschaffung 36
Abbildung 16: Die vier Formen der Wissensumwandlung 36
Abbildung 17: *Ba* als gemeinsamer Interaktionsraum 38
Abbildung 18: Bedingungsfaktoren der Programmplanung 40
Abbildung 19: Planungsfaktoren für das Programm UniCambio XXI 40
Abbildung 20: Entgrenzung der Didaktik 41
Abbildung 21: Matrix möglicher Produkte 43
Abbildung 22: Das Projekt als Raum für Integration von Inhalt und Person 45
Abbildung 23: Das Projekt als Lernraum für den Inhalt ‚Qualitäts- und Organisationsentwicklung' 45
Abbildung 24: Das Projekt als Raum für persönliches Lernen und die Veränderung der Institution 46
Abbildung 25: Der Qualitätsentwicklungskreis 46
Abbildung 26: Spezifische Faktoren der Unternehmenskultur – weitgehend beeinflussbar 51
Abbildung 27: Übersicht über die Abfolge der Studie 52
Abbildung 28: Sequenz der Teilstudien und Arbeitsschritte 63
Abbildung 29: Prozessmodell induktiver Kategorienbildung 65
Abbildung 30: Kodier-Prozess umgesetzt mit Unterstützung von ATLAS.ti 71
Abbildung 31: Aufbau und Organisation des Analyse-Systems 73
Abbildung 32: Vorgehen im Sinne der hermeneutischen Spirale 74
Abbildung 33: Strukturelle Elemente für die Ergebnisbeschreibung 75
Abbildung 34: Bezugsrahmen als Ausgangpunkt für die Entwicklung der Theorieskizze 76
Abbildung 35: Von der individuellen Entscheidung zum gezielten Handeln 77
Abbildung 36: Übergang vom Einzel- zum Gruppenprozess 79
Abbildung 37: Mögliche Handlungsergebnisse und deren Wirkungen 80
Abbildung 38: Einfluss der Faktoren auf Handlungsergebnis bzw. die Handlungswirkung 85
Abbildung 39: Beispiele des Einflusses von hemmenden Faktoren 86
Abbildung 40: Beispiele des Einflusses von fördernden Faktoren 90
Abbildung 41: Übersicht zu Beispielen der Handlungswirkung der Projekte 96
Abbildung 42: Vom Kontext und den Konditionen hin zur Handlung und Konsequenzen 100
Abbildung 43: Übersicht zum Kontext der Universitäten in Lateinamerika 101
Abbildung 44: Die Vision der Universität als eine Hauptkondition des Projekts 104
Abbildung 45: Die persönliche Einbindung der Teilnehmer als eine Hauptkondition des Projekts 105
Abbildung 46: Das Projekt als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis 112
Abbildung 47: Zusammenspiel von Planung und Durchführung der Aktivitäten mit Prozessfaktoren 113
Abbildung 48: Einfluss des Prozessfaktors FÜHRUNG auf den Prozessfaktor BETEILIGUNG 115
Abbildung 49: Einfluss des Prozessfaktors FÜHRUNG auf den Prozessfaktor INSTITUTIONELLE UNTERSTÜTZUNG 118

Abbildung 50: Die wichtigsten Prozessfaktoren im Bereich Ressourcen 119
Abbildung 51: Prozessfaktor Institutionalisierung 132
Abbildung 52: Wirkungen der Projekte 136
Abbildung 53: Gesamtübersicht zu Wirkungen 136
Abbildung 54: Wirkungen bei der Person 137
Abbildung 55: Veränderungen der individuellen Kultur 153
Abbildung 56: Wirkungen bei der Person als Grundlage für die Wirkungen in der Institution 155
Abbildung 57: Etablierung einer institutionellen Evaluationskultur 161
Abbildung 58: Wirkungen bei der Person und in der Institution 176
Abbildung 59: Wissenszugewinn und Institutionalisierung als Konsequenz des LERNENS 177
Abbildung 60: Institutionalisierung und damit einhergehende Verankerung von Ressourcen als Wirkung in der Institution 178
Abbildung 61: Die Wissensumwandlung als Zwischenschritt für weiteren Wissenszugewinn 186
Abbildung 62: "Knowledge conversion" und "knowledge spiral" 187
Abbildung 63: Wissensumwandlung durch Kombination 198
Abbildung 64: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 1 216
Abbildung 65: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 2 217
Abbildung 66: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 3 218
Abbildung 67: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 4 219
Abbildung 68: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 1 221
Abbildung 69: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 2 222
Abbildung 70: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 3 223
Abbildung 71: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 4 224
Abbildung 72: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 1 226
Abbildung 73: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 2 227
Abbildung 74: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 3 228
Abbildung 75: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 4 229
Abbildung 76: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 1 230
Abbildung 77: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 2 231
Abbildung 78: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 3 233
Abbildung 79: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 4 234
Abbildung 80: Prozessfaktoren Führung und Beteiligung 240
Abbildung 81: Wechselspiel zwischen Beteiligung, Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit 255
Abbildung 82: LERNEN als gemeinsames Phänomen der drei Teilstudien 270
Abbildung 83: Wirkungsbereiche des Phänomens LERNEN 271
Abbildung 84: Die Theorieskizze zum Phänomen LERNEN = wichtigste Wirkung der Projekte 288

Tabellen

Tabelle 1: Partizipation an der Hochschulbildung in Lateinamerika 2003 22
Tabelle 2: Einschreibungen an staatlichen und privaten Hochschuleinrichtungen 23
Tabelle 3: Lernaktivitäten einer lernenden Organisation 33
Tabelle 4: Die vier Formen der Wissensumwandlung 37
Tabelle 5: Typen des Wissenszugewinns 39
Tabelle 6: Übersicht zu den Projekten nach Themenbereichen (Vorstudie) 56
Tabelle 7: Übersicht zu den Projekten nach Themenbereichen (Hauptstudie) 59

1. Einleitung

Leitbild, Strategie, Differenzierung und Positionierung im Wettbewerb durch Marketing und Management sind Begriffe, die noch vor zehn Jahren allein in der Unternehmensentwicklung verortet waren. Mittlerweile haben sie Einzug in das Vokabular von Hochschulentwicklern gehalten, was auf tiefgehende Veränderungen schließen lässt (Kosmützky 2010: 1, Müller-Böling et al. 1998: 9). Von der Lernfähigkeit der Institution Hochschule hängt einerseits deren Weiterbestehen im internationalen Wettbewerb ab und andererseits steht das erfolgreiche Erfüllen der sozialen Verantwortlichkeit der Universitäten in direkter Verbindung mit ihrer eigenen Entwicklungsfähigkeit.

Im September 2000 verabschiedeten 189 Länder auf dem Millenniums-Gipfel der Vereinten Nationen die Millenniums-Erklärung mit acht grundlegenden Entwicklungszielen, den Millenniums-Entwicklungszielen und 18 Zielvorgaben, die auch die Frage nach dem Beitrag der Hochschulen aufwerfen (UNESCO 2009: 4, 7, 27, 29), vor allem im Sinne von internationalen Lerngemeinschaften (Fröhlich/Jütte 2002: 10). Die aktuellen Trends und Herausforderungen für lateinamerikanische Universitäten konzentrieren sich auf fünf Aspekte: den Beitrag zum nationalen Innovationssystem; die Bereitstellung von angemessen qualifiziertem Personal in Lateinamerika und seine Beziehung zur Industrie; Qualität und Relevanz der akademischen Forschung; Mechanismen für den Transfer und die Diffusion neuen Wissens; Strukturen für Governance und Management der lateinamerikanischen Universitäten (Thorn/Soo, 2006: 3). Die Universitäten werden diese Aufgaben nur erfüllen können, wenn sie ihr institutionelles Lernpotenzial ausschöpfen. Die Erfahrung, dass das Lernen einer Institution im Sinne von Verhaltensänderung nur über die Tätigkeit ihrer Mitglieder möglich ist, wird in der Organisationsforschung betont. Hinzu kommt, dass der Wettbewerbsvorteil von Unternehmen in den letzten Jahren in der Organisationsentwicklung zunehmend über die Fähigkeit der Schaffung und Nutzung von Wissen durch die Organisation definiert wird (Nonaka et al. 2001a: 827), und dass sich moderne Dienstleistungsökonomien durch den steigenden Stellenwert des Wissensmanagements charakterisieren (Jungbauer-Gans 2011: 24). Gerade in der Hochschule stellen die Aktualität und die Generierungsfähigkeit von Wissen wichtige Faktoren dar. Das hinzugewonnene Wissen muss außerdem in den institutionellen Strukturen verankert werden.

Sollen Individuen Impulse in ihre Organisation hineintragen, so ist die individuelle Weiterbildung mit der institutionellen Entwicklung zu verknüpfen. Die Projektmethode kann eine effektive Methode zur nachhaltigen Etablierung von Veränderungen in einer Organisation sein. Wie diese durch die Projekte geschaffenen Impulse für organisationales Lernen aussehen und welche Bedeutung diese Wirkungen für die beteiligten Menschen und die Organisation haben können – dazu soll diese Arbeit Erklärungen und Ideen beitragen.

2. Zum Aufbau der Untersuchung und technische Hinweise

Die Arbeit ist durch sechs Kapitel strukturiert. Die ersten beiden dienen der Einleitung und der Erläuterung des Aufbaus der Untersuchung. Kapitel 3 führt in das Ziel und den Gegenstand der Arbeit ein und stellt hierbei die Fragestellung und den Forschungsansatz dar. Ebenso werden die institutionellen und konzeptionellen Themenfelder und Entwicklungen in ihrer Bedeutung für den Untersuchungsgegenstand dargelegt. In Kapitel 4, der Erschließung und Auswertung der Daten, wird Bezug genommen auf die Sammlung der Daten und den Auswertungsablauf, das Datenmanagement und das methodische Vorgehen bei der Auswertung sowie die für die Studien relevanten Theoriekonzepte. Die Ergebnisse in Kapitel 5 werden zuerst chronologisch aus der Vorstudie, der Hauptstudie und der Vertiefungsstudie dargelegt und dann inhaltlich zusammengeführt und analysiert. Kapitel 6 stellt den Rückbezug der Ergebnisse zu den theoretischen Bezugsrahmen her und zeigt Anwendungsoptionen für die Impulssetzung durch Projekte auf.

Zur leichteren Lesbarkeit wird durchgängig die rein maskuline Form verwendet, ohne die feminine explizit zu nennen, wobei natürlich in jedem Fall beide Geschlechter gemeint sind. Lediglich bei der Selbstbezeichnung ist von Verfasserin die Rede.

Die Übersetzung der spanischen Zitate und Textstellen aus den Daten erfolgte durch die Verfasserin selbst (siehe 3.3.2.1 Hermeneutischer Zugang). Englische Eigenwörter werden möglichst wenig verwendet. Zitierte englische Einzelbegriffe sind als solche gekennzeichnet („“) und mit einer Angabe zu ihrer hauptsächlichen Herkunft versehen. Begriffe, die direkt die aus der vorliegenden Arbeit hervorgegangenen Kodewörter oder Kategorienbezeichnungen aufgreifen, werden in Großbuchstaben wiedergegeben. Hervorhebungen in Zitaten (z.B. kursiv oder fett) geben entsprechende Hervorhebungen im Original wieder.

Die Identifikation zur Nachvollziehbarkeit der Zitate erfolgt jeweils über die Angabe der Dokumentennummer der Primärdokumente in ATLAS.ti, ergänzt durch den Hinweis auf den Absatz innerhalb des Primärdokuments. Da die zu analysierenden Unterlagen als rtf-Dokumente in ATLAS.ti importiert werden, stimmt die ursprüngliche Zeilennummer im Ausgangsdokument nicht überein mit der durch die Software erzeugten Nummerierung der Zeilen bzw. Absätze.

Alle zitierten Literaturquellen sind unter Punkt 7 aufgeführt. Die gesamten Daten sind auf der beigelegten CD einsehbar: das in ATLAS.ti bearbeitete Datenmaterial in Form von PDF-Dokumenten, die Interviewmaterialien als Transkripte und eine zitierte E-Mail als eingescanntes Dokument. Die schriftlichen Einverständniserklärungen der Interviewten sind aus Anonymisierungsgründen nicht auf der CD enthalten, sondern auf Wunsch bei der Verfasserin einsehbar.

3. Zum Ziel und Gegenstand der Untersuchung

3.1 Vorgeschichte

Durch die Tätigkeit in der Koordination des internationalen Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI (2003 bis 2007) sowie in der Begleitung des daraus entstandenen Netzwerks GUCAL XXI (Grupo Universitario para la calidad en Latinoamérica, www.redgucal.org) war und ist die Verfasserin stets in direktem Kontakt mit der Komplexität der Realität der Universitäten in Zentralamerika. Über mehrere Jahre hinweg konnte sie beobachten, wie zu Beginn die Projekte erst zögerlich und mit vielen Hindernissen umgesetzt wurden, um dann nach und nach eine enorme Dynamik und Potenzierung zu erfahren. Das eigene Interesse der Autorin, diese Phänomene zu untersuchen, war sozusagen unumgänglich. Denn über Monate war mitzuerleben, dass da „viel passierte", und zwar auf eine solch dynamisierende Art und Weise, wie sie in anderen Vorhaben so oft vermisst wird. Während der Module des Programms erhielt die Autorin immer wieder Einblick in die Projektgeschehnisse, die jedoch aufgrund ihrer Vielfältigkeit und Fülle in diesem Rahmen nicht systematisch erfasst und analysiert werden konnten. Schon 2005 bei einer Veranstaltung mit den ehemaligen Teilnehmern der ersten Gruppe in Costa Rica, wo einige Fragen zu den Projekten gestellt wurden, zeigte sich, dass viele Projekte über die ursprünglich geplante Zeit aktiv geblieben sind. Als Schlüsselthemen tauchten hier unabdingbar die NACHHALTIGKEIT, die INSTITUTIONALISIERUNG DES PROJEKTS, FÜHRUNG sowie die PERSÖNLICHE SELBSTVERPFLICHTUNG und die INSTITUTIONELLE VERBINDLICHKEIT auf (November 2005, 14 Befragte; Übersicht der Fragen zu den Projekten siehe Anhang). Bereits hier zeichnete sich in groben Zügen die Bedeutung der Verknüpfung der persönlichen und der Projekt-Entwicklung mit der institutionellen Entwicklung ab, wie einige Antworten auf die Frage, was durch das Projekt zum damaligen Zeitpunkt erreicht wurde, veranschaulichen. So zum Beispiel die Verankerung der Projektaktivitäten eines Pilotprojekts zur Forschungsweiterbildung für Dozenten in der Jahresplanung der Universität:

> "Incorporación de acciones derivadas del proyecto en la planificación anual." (2005, Dokument 9: Absatz 14, Guatemala)
>
> „Einbeziehung von aus dem Projekt abgeleiteten Aktivitäten in die Jahresplanung."

Oder das Etablieren von institutionellen Richtlinien, die durch das Projekt eingerichtet wurden, wie zum Beispiel im Fall von Autoevaluations- und Akkreditierungsprozessen, die sich verbessernd auf das institutionelle Management auswirken können:

> "Políticas institucionales establecidas a partir del proyecto." (2005, Dokument 5: Absatz 12, Costa Rica)
>
> „Etablierte institutionelle Richtlinien, die auf dem Projekt aufbauen."

Außerdem die längerfristige Personalorganisation für die Aktivitäten durch ein Projekt zur Etablierung eines Subsystems Evaluation innerhalb des Qualitätsmanagementsystems der Universität:

> "El acuerdo institucional de la creación del comité de calidad de la universidad, comité EFQM, comité de acreditación de carreras y la aprobación de las propuestas con su plan de trabajo que se encuentran en ejecución." (2005, Dokument 2: 11, El Salvador)
>
> „Die institutionelle Vereinbarung der Einrichtung des Qualitätskomitees der Universität, des EFQM Komitees, des Komitees zur Akkreditierung von Studiengängen und der Genehmigung der Entwürfe mit ihrem Arbeitsplan, die ausgeführt werden."

Die anfängliche Neugier führte dann 2006 zu einer kleinen Vorstudie in Form einer Befragung und es bestätigte sich die Vermutung, dass es sich lohnen würde, dieses Feld genauer zu erkunden.

3.2 Erkenntnisinteresse

Das Thema Qualitätsmanagement an Hochschulen wird in der Literatur von verschiedenen Blickwinkeln aus diskutiert. Zum einen geht es um den Zusammenhang von Evaluation und Organisationsentwicklung im Hochschulkontext, so zum Beispiel in Studien von Hanft (2003: 3), Hennen und Häuser (2002: 1). Ein weiterer Aspekt, die institutionelle Qualitätssicherung an Hochschulen, wird beleuchtet in Schriften von Kohler (2003: 2 ff.), Hodson und Thomas (2003: 379) sowie Knoll (2005: 154). Zahlreiche Veröffentlichungen beziehen sich auf die Notwendigkeit, Planung und Umsetzung von Qualitätsmanagementmaßnahmen an Hochschulen im europäischen Raum. Es zeigt sich immer mehr, dass die Verknüpfung der einzelnen Elemente von Evaluation und Akkreditierung im Hochschulbereich eine große Herausforderung darstellt, um die darin vermuteten Potenziale für Qualitätsentwicklung zu aktivieren. An einigen deutschen Hochschulen werden bereits Qualitätsmanagementverfahren eingesetzt (Hochschulrektorenkonferenz 2007: 38). Hierzu gehörte auch die Leipziger Professur für Erwachsenenpädagogik mit ihrem 1998 bis 2007 nach DIN EN ISO 9001 zertifizierten Qualitätsmanagementsystem. (vgl. Knoll 1999 a/b, 2000 a/b, 2006)

Der Zusammenschluss der zentralamerikanischen Hochschulrektoren CSUCA hat regional das „Zentralamerikanische System für akademische Evaluation und Akkreditierung" (Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior SICEVAES) eingerichtet (CSUCA 1999: 173ff). Auch greifen bereits mehrere lateinamerikanische Universitäten auf eigene hochschulinterne administrative Einheiten im Sinne von Evaluationsdepartments oder Qualitätssicherungsdepartments zurück, so zum Beispiel die Universidad de Costa Rica (Universidad de Costa Rica 2000: 1) und die Universidad Don Bosco in El Salvador (Universidad Don Bosco 2010: 1).

Einige Erfahrungen liegen aus dem Sekundarschulbereich vor, so zum Beispiel das Modell des Osloer Instituts IMTEC (International Movement towards Educational Change). Das Modell wurde in Deutschland als institutionelles Schulentwicklungsprogramm bekannt und betont laut Tegethoff (2005: 59) den Prozess der Entwicklung in der Institution.

Innerhalb der lateinamerikanischen Hochschullandschaft ist der Bedarf an Qualitätssicherung und an Qualitätsmanagement steigend, vor allem im Kontext der Diskussion um Evaluation und Akkreditierung. Dies zeigt auch der Bericht über die Hochschulbildung in Lateinamerika und der Karibik 2000–2005, der vom Internationalen Institut für Hochschulbildung in Lateinamerika und der Karibik (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC) herausgegeben wurde. Hierin beschreibt Fernández Lamarra (2006: 39) in seinem Beitrag „Evaluation und Akkreditierung der Qualität" die gemeinsamen Dimensionen der Evaluierungs- und Akkreditierungsprozesse wie zum Beispiel: institutionelle Mission und Vision, institutioneller Entwicklungsplan, interne Normen und Gesetze, Studienprogramme, Forschungsaktivitäten, soziale Aktivitäten, Personal, Studierende, Kooperationen, Innovationsfähigkeit und Integration von neuen Technologien. Ein entscheidender Aspekt ist hier außerdem die Notwendigkeit, die institutionellen, nationalen und regionalen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen.

Somit gibt es eine Reihe von Studien, die sich mit den Anforderungen und dem Bedarf an Qualitätssicherung beschäftigen, jedoch gibt es bisher keine Arbeiten, die sich mit der Ebene der Umsetzung, vor allem im lateinamerikanischen Raum, beschäftigen. Die Frage nach einer nachhaltigen Organisationsentwicklung im unternehmerischen Sinne bleibt bisher außen vor.

Einen Beitrag zur Schließung dieser Lücke im Blick auf die Frage nach der Wirkung von Projekten zur Impulssetzung für organisationales Lernen durch Qualitäts- und Organisations-entwicklungsprozesse an lateinamerikanischen Hochschulen möchte diese Untersuchung leisten. Ausgehend von der Ebene der Planung und der regionalen oder institutionellen Vorgaben soll darauf aufbauend der Umsetzungsprozess untersucht werden, um somit ein theoretisch fundiertes, aber auch handlungsorientiertes Modell anzubieten.

Angesichts der großen Herausforderungen für die Universitäten in Zentralamerika besteht vielfältiger Handlungsbedarf in der Region. Um diesen Problemen gerecht zu werden, müssen die Universitäten ihr Innovationspotenzial und vor allem ihr eigenes Lernpotenzial ausschöpfen. Hierzu werden vor allem befähigte Personen und Institutionen benötigt. Im Verlauf des Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI und in den Jahren danach konnte beobachtet werden, dass die Personen, die ein Projekt durchgeführt haben, persönlich wachsen und dann auch immer mehr in weiteren institutionellen Prozessen Handlungsverantwortung übernehmen. Ein tieferes Verstehen dieses Phänomens soll einen Beitrag dazu leisten, dass verständlich wird, welche institutionellen und persönlichen Prozesse durch ein Projekt in Gang gesetzt werden

können und warum und wie das geschieht. Die Führungspersonen an den Universitäten sollen Anregungen erhalten, wie sie durch die gewonnenen Erkenntnisse gezielt Maßnahmen fördern und einsetzen können. Durch diese praxisorientierten Ergebnisse kann ein Beitrag geleistet werden, dass die Universitäten auf die aktuellen Herausforderungen innovativ und handlungsfreudig reagieren können.

Die Teilnehmer haben ihren eigenen Wandel rund um das Projektgeschehen mehrfach und auf vielfältige Art und Weise beschrieben. Stellvertretend hierfür die Einschätzung einer Teilnehmerin, die das Potenzial des Projekts als "hermoso laboratorio de aprendizajes" („wunderbares Lernlabor") bezeichnet:

> "Casi no tenemos tiempo de pensar qué aprendemos, cómo crecemos con los distintos proyectos que nos involucramos. Si se detienen encontrarán que esta experiencia ha sido un hermoso laboratorio de aprendizajes en muchos ámbitos."
>
> „Wir haben fast keine Zeit darüber nachzudenken, was wir lernen, wie wir mit den verschiedenen Projekten wachsen, an denen wir beteiligt sind. Wenn ihr einen Moment nachdenkt, werdet ihr herausfinden, dass diese Erfahrung ein wunderbares Lernlabor in vielen Aspekten war." (E-Mail eines Teilnehmers aus Costa Rica an die Kollegen, 24.01.2007)

3.3 Fragestellung und Forschungsansatz

3.3.1 Leitende Fragestellungen

Die Studie geht der Frage nach, ob und wie die durchgeführten Projekte zu Qualitätsmanagementmaßnahmen in den jeweiligen Universitäten wirken. Hierbei sind die folgenden sechs Leitfragen von Bedeutung:

1. Welche sind die Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung?
2. Welche Handlungen erfolgen bei der Projektumsetzung?
3. Welche Faktoren fördern den Projektprozess?
4. Welche Faktoren hemmen den Projektprozess?
5. Welche Wirkungen von Qualitätsmanagementprojekten im institutionellen Kontext der jeweiligen Universität lassen sich erfassen?
6. Lassen sich regionale, organisationsbedingte oder thematische Unterschiede bezüglich der Wirkungen der Qualitätsmanagementprojekte feststellen?

Dabei geht die Studie von der Basishypothese aus: „Projekte zur Qualitätsentwicklung an lateinamerikanischen Hochschulen setzen Impulse zur Organisationsentwicklung, wenn bestimmte Merkmalskonfigurationen von fördernden Faktoren berücksichtigt werden." Die Rückbindung der aus theoriefundierten Erwägungen erwachsenen Basishypothese (siehe 3.5) und der Leitfragen erfolgt in Kapitel 4.4 und 6.1.

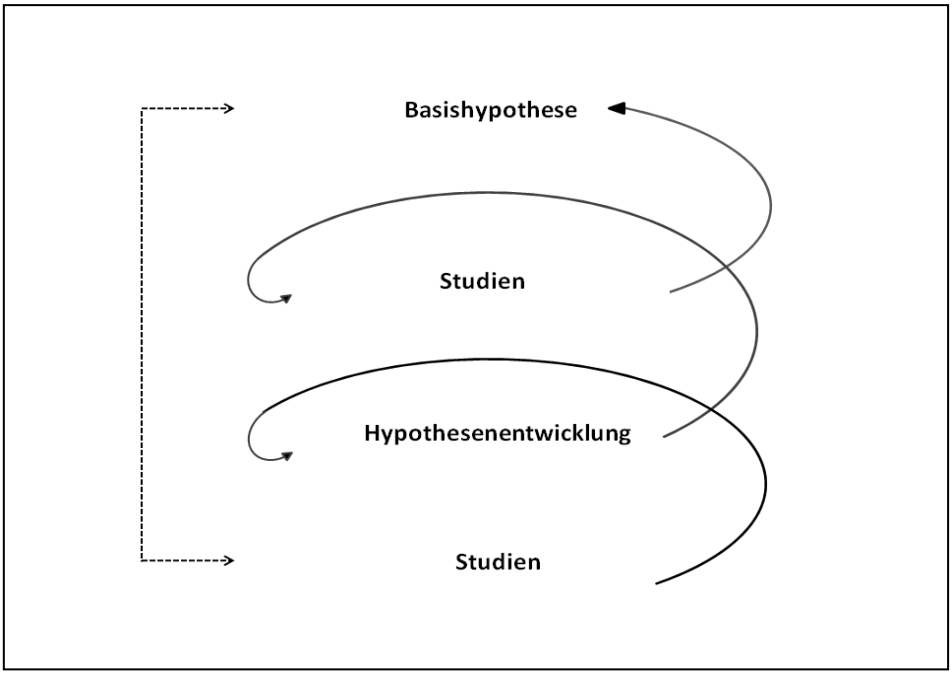


Abbildung 1: Erwachsen und Rückbindung der Basishypothese der Untersuchung

3.3.2 Methodologischer Zugang

Bei dieser Untersuchung ist die Absicht leitend, möglichst viele Aspekte zu berücksichtigen, die zur Entwicklung der Theorieskizze, die den Wirkungszusammenhang reflektiert, beitragen können. Der innere Grund hierfür ergibt sich aus der Charakteristik des Untersuchungsgegenstandes, der in sich vielgestaltig ist, indem er sowohl organisational-institutionelle Strukturen und Prozesse als auch personell-individuelle Gegebenheiten und Vorgänge umfasst. Im Sinne dieser Gegenstandsadäquanz fällt auch die Entscheidung für Methoden qualitativer Natur. Um die bisher nicht bekannten Wirkungszusammenhänge zu untersuchen, ist die qualitativ geprägte Herangehensweise unumgänglich. Schon aus der Vorstudie ergibt sich, dass die Projekte bezüglich quantitativ messbarer Indikatoren sehr voneinander divergieren und rein quantitative Messungen nicht die zu untersuchenden Zusammenhänge darstellen können. Kelle betont, dass mit Hilfe der qualitativen Methoden „… subjektive Sinnsetzungen, ‚Relevanzhorizonte' und Handlungsorientierungen der Akteure im empirischen Material entdeckt werden können, über die der Forscher zuvor keine theoretischen Annahmen besaß und die er deswegen auch nicht bei der Konstruktion von Erhebungsinstrumenten berücksichtigen konnte, …" (Kelle/Erzberger 2010: 305; vgl. Kelle 1994: 44 ff.)

Auch der Berücksichtigung des Kontexts können im Fall der vorliegenden Studie am ehesten qualitative Methoden gerecht werden. So zum Beispiel in Bezug auf das Verständnis von sozialen Phänomenen:

> "Qualitative methods are used to address research questions that require explanation or understanding of social phenomena and their contexts." (Richie/Lewis 2006: 5)

Oder darüber hinausgehend unterstützen die qualitativen Methoden das Erklären von Prozessen:

> „Qualitative Forschung hat den Anspruch, Lebenswelten ‚von innen heraus' aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen." (Flick et al. 2010: 14)

Um den Gegenstand angemessen erkunden zu können, werden zwei methodologische Grundstrategien verfolgt:

1. Der hermeneutische, d. h. verstehende und deutende Zugang für die Analyse von relevanten Texten aus der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion und beim Interpretationsvorgang der erhobenen Daten.
2. Der empirisch-qualitative Zugang für die Erhebungen im Handlungsfeld.

3.3.2.1 Der hermeneutische Zugang

Für die Kontextualisierung der vorliegenden Arbeit ist eine Einbettung in die aktuelle wissenschaftliche Diskussion der angemessene Einstieg. Hierzu werden relevante Texte zu den Aspekten Organisationales Lernen und der Projektmethode herangezogen. Der hermeneutische Zugang (Hermeneutik[1]) ermöglicht die Interpretation des subjektiven Sinns – im Sinne von Flick et al. (2010: 21) –, „der im Rahmen eines vorgängigen, intuitiven alltagsweltlichen Vorverständnisses für jede Gesellschaft objektivierbarer und idealtypisch beschreibbarer Bedeutungen verstehbar wird und damit individuelle und kollektive Einstellungen und Handlungen erklärbar macht."

Eine wissenschaftlich kontrollierte Interpretation kann nur durch das Einhalten des hermeneutischen Zirkels erfolgen, wobei hier die einzelnen Elemente aus dem gesamten Zusammenhang und das Ganze wiederum aus den Teilen verständlich werden. (Lamnek 2010: 57)

Damit bei der Textanalyse stets der Fokus auf die Frage bestehen bleibt, wie das höhere Verstehen zustande kommt, ist es wichtig, die Bewegung des hermeneutischen Zirkels als grundlegende Strukturierungshilfe für den Verstehensvorgang vor Augen zu haben. Mit Hilfe eines Vorverständnisses wird ein Text verstanden und dieses Vorverständnis wiederum wird durch das Textverständnis korrigiert.

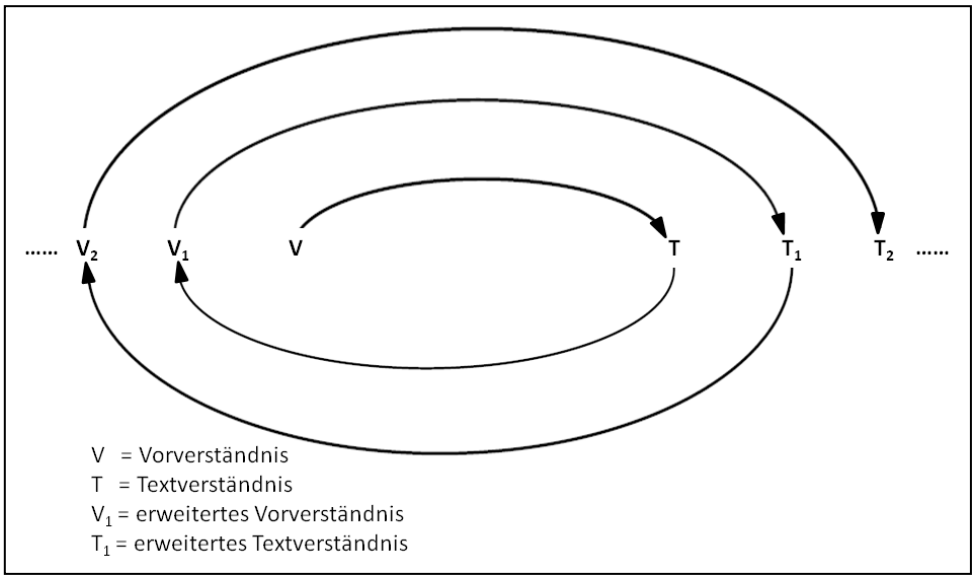


Abbildung 2: Der hermeneutische Zirkel 1

(Danner, 2006: 62)

[1] Hermeneutik (griechisch = ‚Auslegekunst'): die Lehre der Deutung und Interpretation von Texten bzw. in erweiterter Form auch anderer Objekte. „Ein Grundprinzip jeder Deutungsmethode ist der hermeneutische Zirkel: das zirkelhafte (bzw. spiralförmige) Deuten beginnt mit einem ersten Grundverständnis des Textes, das den Hintergrund liefert für Feinanalysen einzelner Passagen. Das an Textteilen erzielte Verständnis wird nun wieder auf den Gesamttext angewendet, wobei wiederholtes Lesen und Analysieren von Teilen und Ganzem schrittweise das Verständnis des Textes verbessern soll." (Bortz und Döring 2006: 303)

Bei der Analyse und Interpretation der Texte muss berücksichtigt werden, dass stets eine „hermeneutische Differenz zwischen dem Verstehenden und dem vom Autor Gesagten“ besteht, die es gilt, nach und nach zu verringern. (Danner 2006: 63 f.)

Der hermeneutische Zirkel II hilft dabei, sich diese Differenz beim Analysevorgang zu vergegenwärtigen.

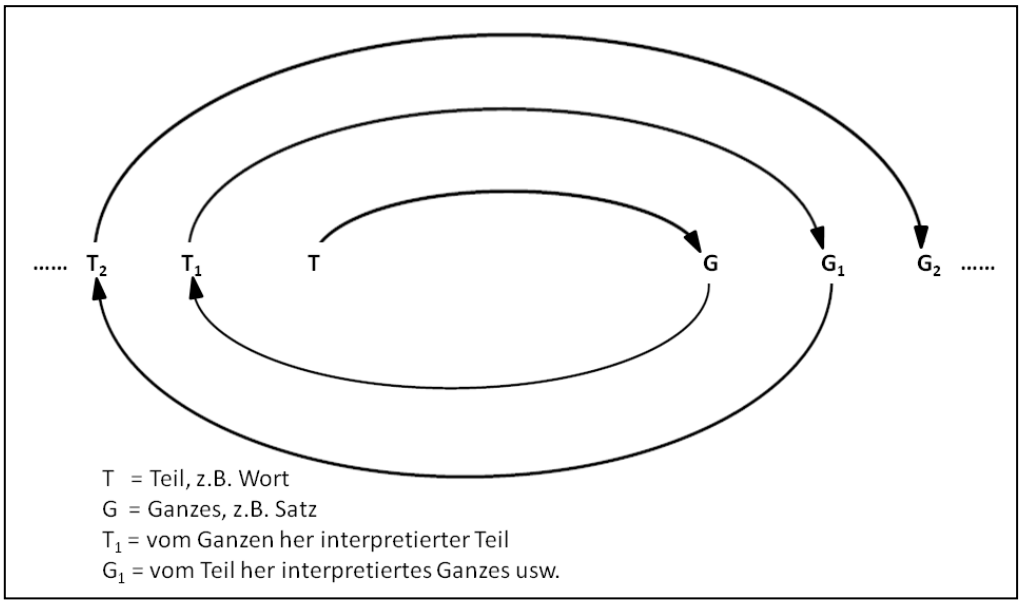

..... T2 T1 T G G1 G2 .....
T = Teil, z.B. Wort
G = Ganzes, z.B. Satz
T1 = vom Ganzen her interpretierter Teil
G1 = vom Teil her interpretiertes Ganzes usw.

Abbildung 3: Der hermeneutische Zirkel 2

(Danner, 2006: 65)

Für den hermeneutischen Zugang sind für diese Untersuchung zwei kritische Gegebenheiten zu beleuchten. Einerseits die sprachliche Herausforderung und andererseits die Beziehung der Autorin zum Untersuchungsgegenstand.

Bei der Analyse der relevanten Texte ist hervorzuheben, dass neben englischer auch originalsprachige spanische Literatur und Teilnehmerdokumente Verwendung finden. Das gesamte Berichtsmaterial der Teilnehmer liegt auf Spanisch vor und wird auch so komplett in seiner Originalfassung im CAD-Programm verwendet. Die Kodes hingegen werden auf Deutsch erstellt und den spanischen Textpassagen zugeordnet.

Bei den im Ergebnisteil verwendeten Zitaten und Textstellen handelt es sich um eigene Übersetzungen der Autorin. Der Verzicht auf eine schriftliche Gesamtübersetzung ist dem Umfang des Gesamtmaterials geschuldet sowie der Tatsache, dass Spanisch für die Autorin sozusagen ‚zweite Muttersprache‘ ist.

Auch die Interviews wurden in der Landessprache Spanisch durchgeführt.

In den verwendeten Belegen aus den Originalzitaten der Interviews und den Textstellen aus den Berichtsdokumenten tauchen länder- oder lokalspezifische Ausdrücke und umgangssprachliche Begriffe und Redewendungen auf, die unter Umständen in keinem Wörterbuch zu finden sind.

Auch sehr von dem jeweiligen Sprachstil der verschiedenen Personen geprägte Ausdrucksweisen und Satzkonstruktionen werden vollständig erhalten, um das jeweilige Sprachbild und den Sprachfluss nicht zu stören und um dem Anspruch auf Originalität der Belegstellen gerecht zu werden. Lediglich rein orthografische Fehler werden von der Verfasserin korrigiert.

Für den hermeneutischen Aspekt bringt dies eine doppelt „geschichtete" Deutung mit sich durch (1.) Übersetzung der Dokumente und Interviewtransskripte ins Deutsche und dann (2.) Interpretation der Texte in Deutsch.

Das zugehörige Verb zur Hermeneutik – hermeneúein – „… bedeutet dreierlei: aussagen (ausdrücken), auslegen (erklären) und übersetzen (dolmetschen). Die Grundbedeutung dieser drei Begriffe ist, dass etwas zum Verstehen gebracht werden soll. Um etwas aus einer Fremdsprache zum Verstehen zu bringen, muss eine Auslegung, also eine Interpretation erfolgen." (Danner 2006: 34)

Diese Interpretation erfolgt zum Teil schon beim Übersetzungsprozess durch die Verfasserin. Hierbei lassen sich drei Hauptmodalitäten der Übersetzung unterscheiden:

a) Einfache Übersetzung bei eindeutigem Inhalt bzw. Sinn der Begriffe. Hier erfolgt also eine direkte und gleichbleibende Auslegung durch die Übersetzung. Wiederholt auftretende Begriffe werden stets mit demselben deutschen Gegenbegriff übersetzt.

b) An den jeweiligen Textkontext angepasste Übersetzung eines Begriffs im Falle von Wörtern mit verschiedenen Bedeutungsoptionen. Dies lässt sich am Beispiel "compromiso" verdeutlichen. Es kann unterschiedliche Aspekte ausdrücken: Verbundenheit, Verbindlichkeit, Verpflichtung. Hier muss dann jeweils die Wahl der Übersetzung gemäß dem Zusammenhang und der sich daraus ergebenden Intention erfolgen.

   Ein weiteres Beispiel liefert der Begriff "capacitación", der meist „Ausbildung" oder „Befähigung" meint, aber in Einzelfällen Bezug nimmt auf die Handlungskompetenz wie bei der "capacitación de algunos docentes" („Handlungskompetenz einiger Dozenten"; PD140: Absatz 69, Peru).

   In einigen wenigen Fällen werden Begriffsübersetzungen zusätzlich in einer Anmerkung erläutert.

c) Verwendung des originalsprachlichen Begriffs, wenn es sich um besonders bedeutungsvielfältige Ausdrücke handelt. Im Kontext der lateinamerikanischen Hochschulen spielt zum Beispiel der Begriff „Autoridades" eine Schlüsselrolle. Der Akzent liegt oft auf der Bedeutung, dass diese Personen offiziell benannte wirkliche

„Autoritäten“ sind, was jedoch im Deutschen begrifflich schwerfällig klingt und auch nicht die intendierte Konnotation enthält. Eine weitere Übersetzungsmöglichkeit wäre „Führungskräfte“, was aber wiederum nicht den darin beinhalteten hierarchischen Bezug wiedergibt. Es gibt somit zwei Ausprägungen, einerseits im Sinne von Entscheidungsträger der Einheit „Vizerektorat“ (zum Beispiel für Lehr- und Studienangelegenheiten) oder „Universitätsrat“, und andererseits die “máxima autoridad de la facultad de medicina” („höchste Autorität der Fakultät für Medizin“) im Sinne von „Vorgesetzter“ oder „Chef“ oder „Leiter“ des Ganzen.

So erfolgt während des gedanklichen und schriftlichen Übersetzungsprozesses implizit und fortdauernd die hermeneutische Reflexion erstens der spanischen Begriffe als solche und zweitens der Intention des Verfassers im Kontext der jeweiligen Textpassage und des spezifischen Projektzusammenhangs.

Hinzu kommt die Notwendigkeit, die „Verwicklung“ der Autorin in den Untersuchungsgegenstand ebenfalls in hermeneutischer Perspektive zu sehen: Sie war und ist noch Akteurin in UniCambio XXI und GUCAL XXI[2], wobei sie gleichzeitig in die Forscherrolle tritt.

3.3.2.2 Der empirisch-qualitative Zugang

Um den Untersuchungsgegenstand im Handlungsfeld angemessen erkunden zu können, empfehlen sich die Dokumentenanalyse und das teilnarrative-problemzentrierte Interview als Methode.

Als den Notwendigkeiten des Untersuchungsgegenstands angemessene Methodologie bieten sich Elemente der Grounded Theory[3] an. Die Grounded Theory ist in erster Linie Forschungsstil – eine Haltung – und erst in zweiter Linie Auswertungsmethode. (Mey und Mruck 2007: 17). Die Entwicklung der von Glaser und Strauss begründeten Methodologie (Glaser/Strauss 1967) wurde von zwei Schlüsselthemen geleitet (Hildenbrand 2010: 32):

1) „Das erste Thema bezieht sich auf den Begriff des Wandels, das heißt, es geht um das Entdecken grundlegender Prozesse, die Wandel bewirken. Diese Prozesse betreffen soziale Einheiten vom Individuum bis hin zur Organisation; sie werden von Wandel beeinflusst und beeinflussen ihrerseits Wandel, sie bringen ihn also hervor.

2) Das zweite Thema bezieht sich auf das Verhältnis der Grounded Theory zum Determinismus. Zwar wird das Bestehen von strukturellen Bedingungen eines Handelns anerkannt

[2] GUCAL XXI ist der Zusammenschluss von ehemaligen Teilnehmern des Programms UniCambio XXI und weiterer Fortbildungsprogramme (Hochschulbereich) in einem regionalen Netzwerk.
[3] „Es gab verschiedene Versuche, ‚Grounded Theory‘ zu übersetzen: sei es beispielsweise als ‚gegenstandsbegründet‘, ‚gegenstandsnah‘, ‚datenbasiert‘ oder als ‚empirisch fundiert‘. Mittlerweile wird der Versuch einer Übersetzung jedoch kaum noch unternommen, sondern der englische Ausdruck beibehalten.“ (Mey und Mruck 2007: 11)

(Corbin/Strauss 1990: 110 ff.). Jedoch sind die Handelnden diesen Bedingungen nicht ausgeliefert – sie nehmen Wahlmöglichkeiten wahr und treffen auf dieser Grundlage ihre Wahlen."

Die vier Grundbegriffe ‚Interaktion', ‚Zeitlichkeit', ‚Prozesshaftigkeit', ‚Strukturiertheit' (Soeffner 1995: 30), die dem Pragmatismus entstammen, leiten das Vorgehen der Grounded Theory.

Bei der vorliegenden Studie geht es genau um das Erfassen der Bandbreite des Wandels auf persönlicher wie auf struktureller Ebene und gleichzeitig der Auswirkungen des Wandels wiederum auf die Personen und die Strukturen.

Die 1967 von Glaser und Strauss entwickelte Grounded Theory Methodologie[4] durchlief viele Modifikationen. Die vorliegende Studie nutzt weniger Elemente der "formal grounded theory" von Glaser (2007), sondern vielmehr der weniger puristischen Position von Strauss und Corbin (1990, 2008), da diese das Einbinden von vor- und nachgängigen Theoriebezügen als zusätzlich zu reflektierende sensibilisierende Konzepte vorsehen. Diese "theoretical sensitivity" (Strauss/Corbin 1990: 42 ff.) setzt sich aus Literaturanalysen, beruflichen und persönlichen Erfahrungen und aus den Erkenntnissen zusammen, die innerhalb des Forschungsprojekts gewonnen werden. Bei der Frage des Feldzugangs bieten sich die Möglichkeiten des „gezielten", „systematischen" und „zufälligen" Samplings. Die Strategie der Datenerhebung, das "theoretical sampling" (Strauss/Corbin 1990: 176 ff.) soll in erster Linie nicht so sehr repräsentativ, sondern vor allem informativ sein. Durch das theoretisch begründete Nehmen von Stichproben werden die Daten so lange gesammelt, bis die zur Erklärung des untersuchten Phänomens notwendigen Konzepte deutlich hervortreten und weitere Datenerhebungen keine neuen Erkenntnisse oder Ergänzungen mehr liefern.

Charakteristisch für den damit verbundenen zirkulären Forschungsprozess ist der Wechsel zwischen induktivem (Generieren von Hypothesen) und deduktivem (Verifizieren) Denken und Schritten (Strauss/Corbin 1990: 107 f., 111, 148, 153), aus dem die datenbasierte Theorie gebildet wird: "Your final theory is limited to those categories, their properties and dimensions, and statements of relationships that exist in the actual data collected." (Strauss/Corbin 1990: 112)

Hildenbrand (2010: 33) hebt hervor, dass es bei der Grounded Theory nicht darum geht, theoretische Vorannahmen zu überprüfen. „Theoretische Konzepte, die in einer Untersuchung entwickelt werden, werden im Zuge der Analyse von Daten *entdeckt* und müssen sich an den

[4] „Wichtiger … erscheint uns die Unterscheidung von ‚Grounded Theory' (GT) als Ergebnis einer empirischen Studie (eben die generierte 'Theorie') einerseits und der ‚Methodologie der Grounded Theory' (GTM) andererseits, wobei wir mit GTM eben die *gesamte* Grounded Theory Methodologie meinen und uns nicht auf einzelne Methodenelemente wie z. B. die Anwendung von Kodierprozeduren in der Phase der Auswertung beschränken." (Mey und Mruck 2007: 11)

Daten *bewähren* – andere Kriterien gibt es nicht." Da der Weg immer zu den Daten zurückführt, ist der Analyseprozess „triadisch und zirkulär" (Hildenbrand 2010: 33). Die Daten werden erhoben, kodiert und dazu Memos konzeptioneller Natur erstellt. Beim Durcharbeiten der Daten und dem dadurch einsetzenden Verstehen werden die Kodes immer weiter verdichtet. Parallel dazu fließen die Ergebnisse der Verstehens-Vorgänge in die konzeptionellen Formulierungen (Memos) mit ein und im Sinne des hermeneutischen Zirkels erfolgt so nach und nach die Rückkoppelung zwischen Vorverständnis, Textverständnis und erweitertem Textverständnis.

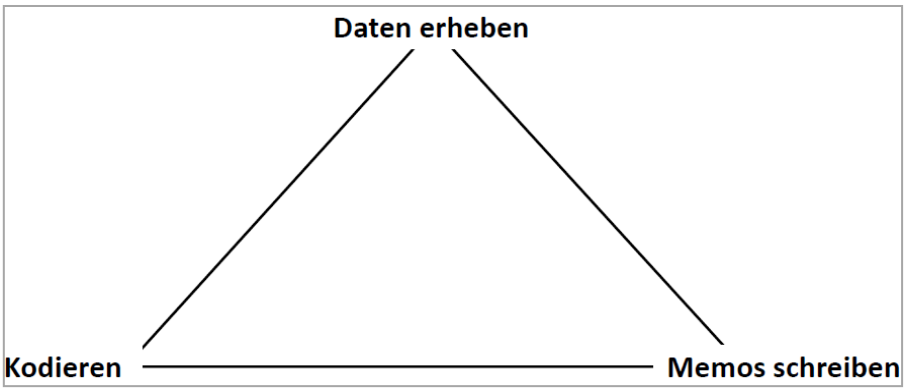


Abbildung 4: Triadisch zirkulärer Forschungsprozess im Sinne der Grounded Theory
(Hildenbrand 2010: 34)

Wie noch im Einzelnen unter 4.1 gezeigt wird, dient bei der vorliegenden Arbeit eine Vorstudie als Zugang zum Thema. Bei der Hauptstudie werden zuerst einige Dokumente ausgewertet, um daraus die Basis des Kodierschemas zu erstellen. Dieses wird dann im weiteren Verlauf auf alle anderen Dokumente angewandt. Gleichzeitig mit dem Kodieren der Dokumente wird jedoch auch das Kodierschema immer wieder überarbeitet und an die generierten Erkenntnisse angepasst. Die aus der Hauptstudie abgeleiteten Ergebnisse fließen wiederum in die Auswahl der Einzelinterviews ein.

Somit handelt es sich nicht um eine reine Grounded Theory Methodologie basierte Studie, sondern aus den genannten forschungspragmatischen Gründen wurden lediglich Elemente der Grounded Theory verwendet.

3.4 Institutioneller Bezugsrahmen

3.4.1 Das Weiterbildungsprogramm UniCambio XXI und die Entstehung der Projekte

Die zu untersuchenden Qualitätsmanagement-Projekte sind im Rahmen des internationalen Qualitäts- und Veränderungsmanagementprogramms UniCambio XXI entstanden. UniCambio XXI wurde von der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) sowie dem Zentralamerikanischen Hochschulrat CSUCA unterstützt. Das Programm wurde in Kooperation von mehreren Universitäten mit zwei Durchläufen (November 2003 bis Februar 2005, Oktober 2005 bis Februar 2007) ausgeführt. Die Partner für die wissenschaftliche Beratung und Gestaltung waren auf zentralamerikanischer Seite die Universidad de Costa Rica, die Universidad Nacional (Costa Rica), die Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-León sowie die Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (Honduras) und auf deutscher Seite die Universitäten Leipzig und Kassel. (Pletsch-Betancourt/Wesseler 2007: 3 f., Pletsch-Betancourt 2009: 3)

Ein Hauptgrund, dass die Wahl auf diese Projekte als Untersuchungsobjekt fiel, liegt in der guten Beobachtbarkeit aufgrund der langen Programmdauer und der dadurch möglichen Nachverfolgbarkeit der Projektprozesse.

Die insgesamt 58 Teilnehmer sind Hochschulmanager und Dozenten öffentlicher und privater Universitäten aus Argentinien, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panama und Peru. Die Gesamtkonstellation hat folgendes Bild:

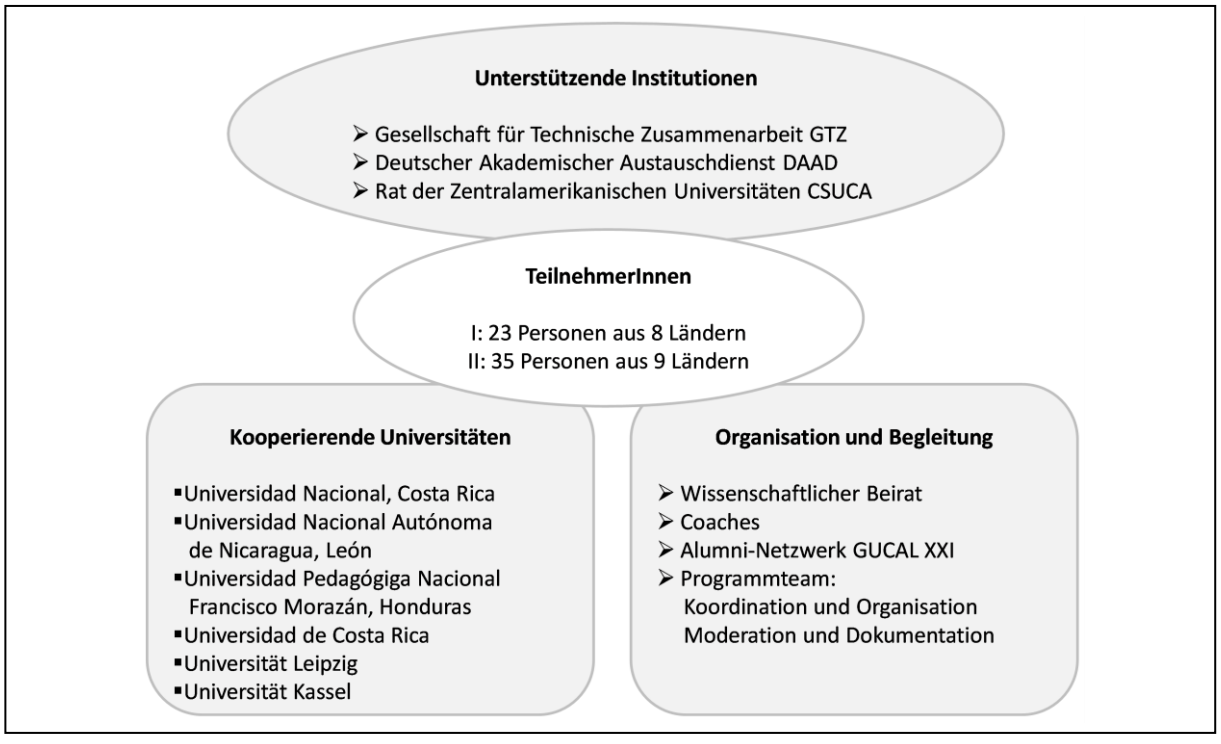


Abbildung 5: Institutioneller Rahmen des Programms UniCambio XXI

Hauptziele des Programms UniCambio XXI waren die Stärkung der wissenschaftlich-analytischen und praktischen Kompetenzen der Teilnehmer zur Anwendung von Qualitäts-managementmaßnahmen, der Fähigkeiten zur Entwicklung beteiligender Prozesse im Personalmanagement wie Moderation, Kooperation und Konfliktmanagement sowie der Führungskompetenzen. (Pletsch-Betancourt/Hidalgo 2008: 9)

Innerhalb der Laufzeit von jeweils eineinhalb Jahren baute das Programmkonzept auf dem Zusammenspiel intensiver einwöchiger Arbeitsmodule und betreuter Projektarbeiten im eigenen Arbeitskontext der Teilnehmer auf. Jeder Teilnehmer reichte mit seiner Bewerbung für die Teilnahme am Programm einen Entwurf für ein Qualitäts- oder Veränderungs-managementprojekt an seiner Universität ein. Das Programm startete mit einem Einführungsmodul und folgte dann dem Rhythmus von Praxisphasen im Wechsel mit den Arbeitsmodulen in jeweils verschiedenen Ländern (Zentralamerika und Deutschland), was sich beim zweiten Programmdurchlauf zum Beispiel folgendermaßen gestaltete (Pletsch-Betancourt 2009: 3):

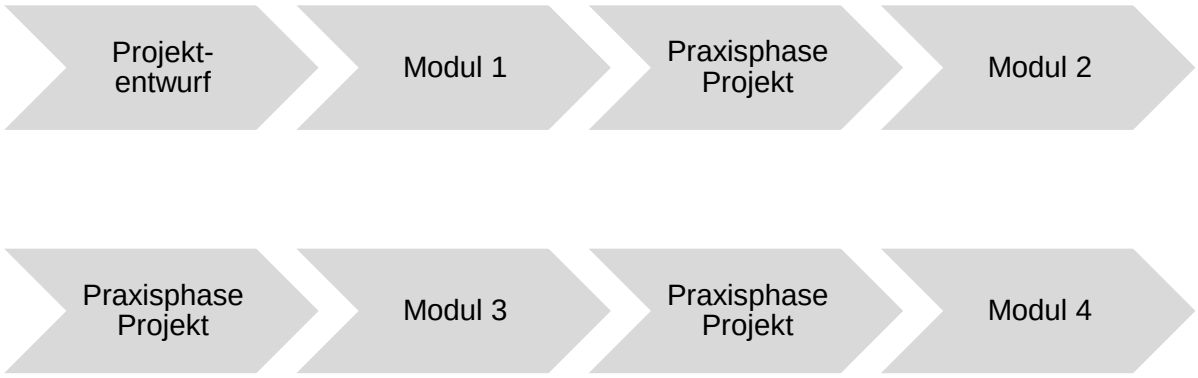


Abbildung 6: Einbettung der Projektarbeit im Weiterbildungsprogramm UniCambio XXI

Die Methodologie des Programms verband somit das individuelle Lernen mit der Entwicklung der Institutionen (Knoll 2007a: 151). Der aktive Erfahrungsaustausch durch offene Diskussionsrunden und Arbeitsgruppen zu spezifischen Themen während der Module, der Input durch Expertenbeiträge und Vorträge während der Module sowie die Reader-Lektüre in der Zeit zwischen den Modulen förderten die individuelle Entwicklung der Teilnehmer. Die Verknüpfung zur Organisation wurde mit Hilfe der Projektarbeiten geschaffen. Mit der Unterstützung des Coachingsystems, das begleitete Arbeitsgruppenphasen während der Module und Beratung zwischen den Modulen enthielt, konnten die Projekte im spezifischen Arbeitskontext der Teilnehmer umgesetzt werden (Pletsch-Betancourt/Wesseler 2007: 3 f., Pletsch-Betancourt 2009: 3). Hierbei wurden drei Formen der Unterstützung angeboten:

“If project work is to be employed for didactic reasons and if it is a matter of concrete changes in one’s own institution, concrete support is required. In UniCambio XXI three principal forms of support have been employed and tested: structural support, reflection support and action support (coaching).” (Knoll 2008: 36)

Neben den im Anhang einzusehenden Formaten (Zwischenbericht, Abschlussbericht der Projekte) stellte die Nutzung des Qualitätskreises eine weitere grundlegende Strukturhilfe dar. Durch ihn wurden auch konkret die Lernziele Planung, Analyse, übergreifendes Denken und Dokumentationsfähigkeit in der Praxis durchgeführt (siehe 3.5.2.3).

Diese vorangegangene Darstellung des Konzepts des Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI in ein Schaubild umgesetzt bedeutet:

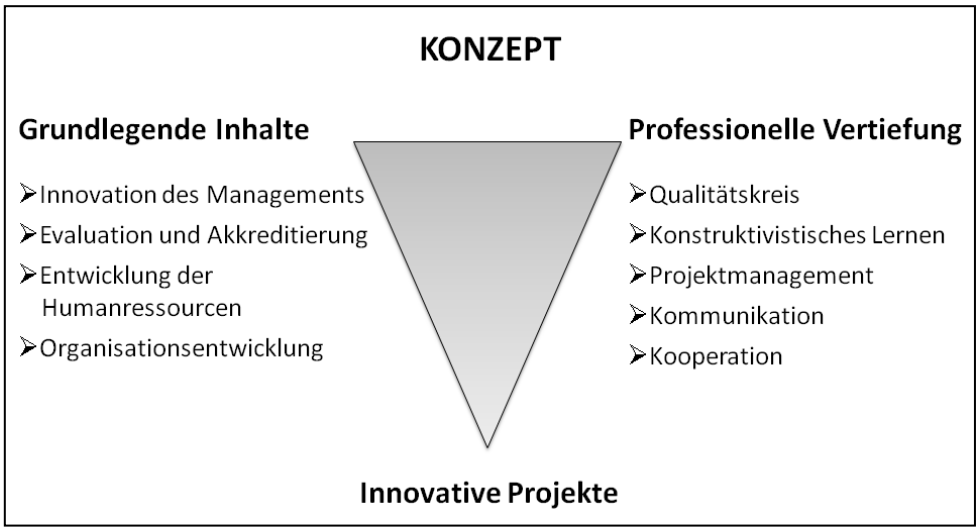


Abbildung 7: Lernkonzept des Programms UniCambio XXI

Gegenstand dieser Untersuchung sind 51 Projekte zu: Organisationsentwicklung, Qualitäts-verbesserung der Lehre, Qualitätsmanagement sowie Evaluation und Akkreditierung, Eine genaue Übersicht zu den Projektthemen wird unter 3.4.2 und 4.1 gegeben. Die Projektarbeit, bei der die Teilnehmer die Rolle der Projektleitung ausübten, nahm eine Schlüsselposition ein und schuf ein Lernumfeld, welches die Verknüpfung der folgenden drei Dimensionen ermöglichte (Pletsch-Betancourt 2009: 5):

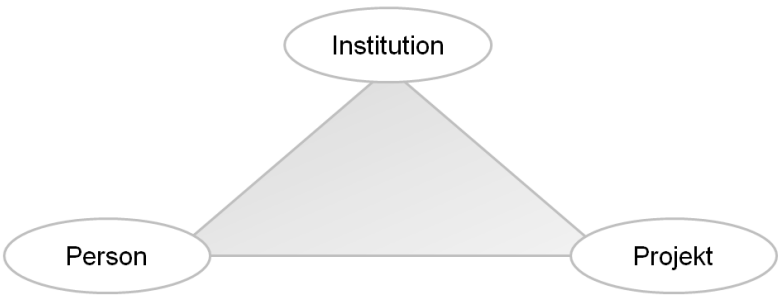


Abbildung 8: Dimensionen des Lernumfelds

Die Verknüpfung der dargestellten drei Dimensionen in der Praxis lässt sich beispielhaft an der Aussage einer Teilnehmerin veranschaulichen (Aguilar Arce in Hidalgo/Pletsch-Betancourt 2007: 45):

> "Al inicio del curso se pudo observar el divorcio entre estos tres aspectos: persona, proyecto e institución. La persona tenía el criterio de que venía a recibir conocimientos; para terminar satisfactoriamente el curso debía llevar a cabo un proyecto, y la temática de ese solo constituía un problema de la institución donde laboraba. Al final del Programa, cada participante valoró muy positivamente su crecimiento personal, el desarrollo del proyecto fue parte de este crecimiento y, como consecuencia, había surgido un compromiso para ejecutar el proyecto en la institución."
>
> „Zu Beginn des Kurses konnte man die Trennung zwischen diesen drei Aspekten beobachten: Person, Projekt und Institution. Die Person vertrat die Ansicht, dass sie zum Entgegennehmen von Wissen kam; um den Kurs zufriedenstellend zu beenden, musste ein Projekt durchgeführt werden, wobei dessen Thematik nur ein Problem der Institution darstellte, an der die Person arbeitete. Am Ende des Programms stufte jeder Teilnehmer sein persönliches Wachstum als sehr positiv ein, die Entwicklung des Projekts war Teil dieses Wachstums und, als Folge daraus, war eine persönliche Verpflichtung zur Durchführung des Projekts in der Institution enstanden."

Aus der Konzeption des Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI und dem oben dargestellten Entstehungsrahmen der Projekte lässt sich für die Untersuchung ableiten, dass der Teilnehmer jeweils mit zwei Rollen auftritt. Zum einen als Einzelperson mit einem persönlichen Arbeitshintergrund in der Universität und zum anderen als Projektleiter, der diese spezielle Funktion für die jeweilige Institution ausübt. Diese Kombination muss bei der Betrachtung der Projekte berücksichtigt werden.

Nun ausgehend von dem institutionellen Rahmen, in dem die Projekte entstanden sind, wird nachfolgend auf die organisatorischen Charakteristika und die inhaltliche Gestaltung der Projekte Bezug genommen.

3.4.2 Organisatorische Merkmale und inhaltliche Schwerpunktsetzung der Projekte

Die Teilnehmer waren Hochschulmanager und Dozenten aus öffentlichen und privaten Universitäten der Länder Argentinien, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panama und Peru.

Die Angaben beziehen sich auf die 52 Personen, bei denen die Mehrzahl an dokumentierten Unterlagen vorlag. Das Alter der Teilnehmer lag bei: 1 Person zwischen 21 und 30 Jahren, 11 Personen zwischen 31 und 40 Jahren, 23 Personen zwischen 41 und 50 Jahren, 15 Personen zwischen 51 und 60 Jahren sowie 2 Personen über 60 Jahren. Die Geschlechterverteilung war mit 27 zu 25 Teilnehmer (Frauen bzw. Männer), deren Projekt in diese Untersuchung einbezogen wurde, ausgewogen. Die Positionen der Teilnehmer in ihrer Institution waren im Fall der Universitätsleitung 5 Personen, Fakultätsleitung 9 Personen, Leitung eines Zentrums 16 Personen, Leitung einer Disziplin 6 und Dozenten 16 Personen.

Die Profile der Projekte lassen sich durch die nachfolgenden Abbildungen veranschaulichen. Die meisten Projekte bewegen sich innerhalb einer Disziplin, danach folgen solche, die sich auf die gesamte Universität beziehen. An dritter Stelle stehen Projekte auf Fakultätsebene, gefolgt von denen, die sich auf ein Zentrum innerhalb der Universität fokussieren:

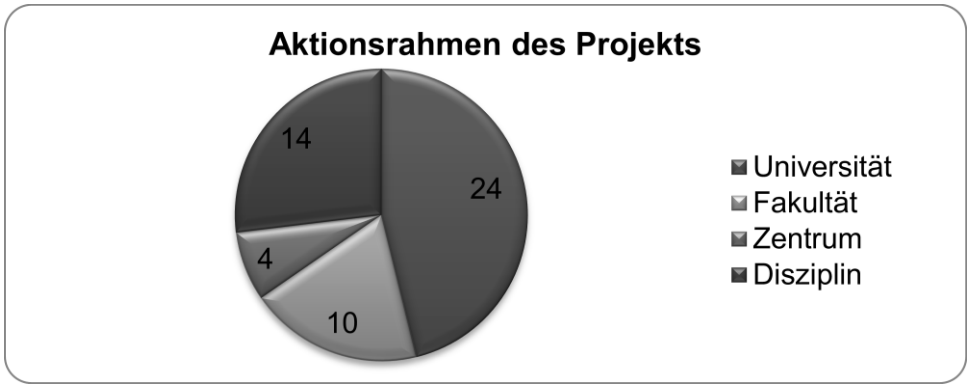


Abbildung 9: Aktionsrahmen des Projekts

(UniCambio XXI, 2003–2005 und 2005–2007; 52 Projekte)

Bei den Themen sind vier Hauptbereiche vertreten:

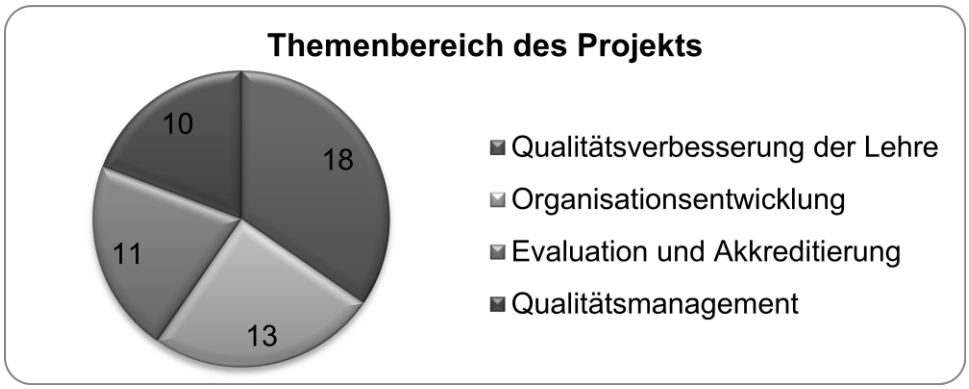


Abbildung 10: Thematische Schwerpunkte der Projekte

(UniCambio XXI, 2003–2005 und 2005–2007; 52 Projekte)

Der größere Anteil der teilnehmenden Universitäten ist öffentlich, der geringere ist privat. In zwei Fällen handelt es sich um eine Institution der Entwicklungszusammenarbeit:

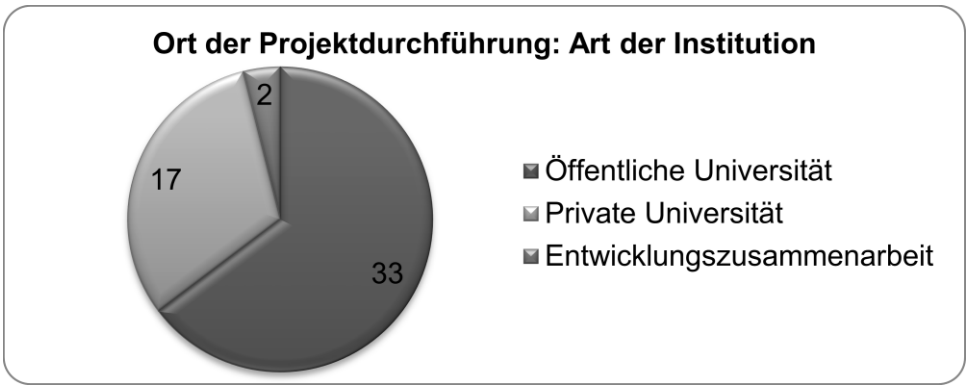


Abbildung 11: Ort der Projektdurchführung

(UniCambio XXI, 2003–2005 und 2005–2007; 52 Projekte)

Die meisten Projekte haben einen fachübergreifenden Ansatz:

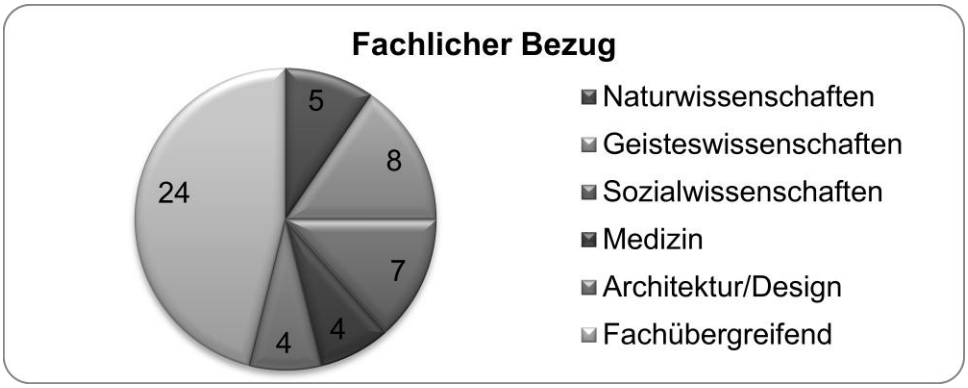


Abbildung 12: Fachlicher Bezug der Projekte

(UniCambio XXI, 2003–2005 und 2005–2007; 52 Projekte)

Die Teilnehmer kommen aus folgenden Ländern Lateinamerikas:

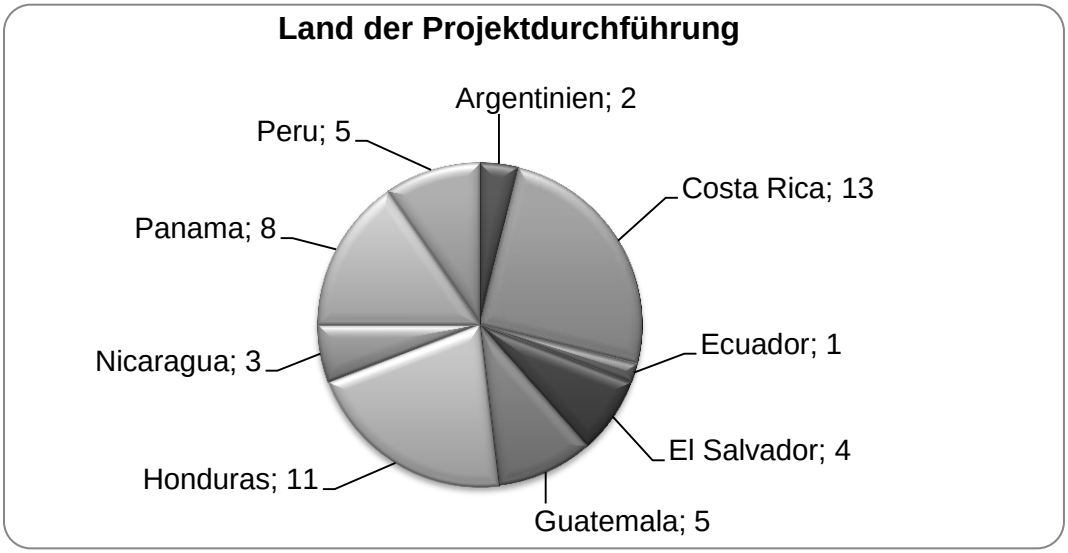


Abbildung 13: Land der Projektdurchführung

(UniCambio XXI, 2003–2005 und 2005–2007; 52 Projekte)

Da ja die Universitäten die Orte der Projektdurchführung waren, werden im Folgenden der für die lateinamerikanischen Universitäten relevante Kontext skizziert und für die Projekte ausschlaggebende Gegebenheiten beleuchtet.

3.4.3 Für die Projekte relevante Merkmale der lateinamerikanischen Hochschulen

3.4.3.1 Verwaltungssystem und Finanzierungsmuster

Die verschiedenen Gesetzgebungen in der Region etablieren mehrere Typen von Institutionen: Universitäten, universitäre Zentren, technische bzw. polytechnische Institute, technisch-berufliche Institute und Institute der Lehrerausbildung bzw. Pädagogische Universitäten.

Ihrem Ursprung und der sektoralen Verbindung nach gibt es autonome, staatliche, regionale oder lokale, vom Privatsektor unterstützte, religiöse oder kirchliche, technische und militärische Institutionen sowie Fernuniversitäten (Castros Ríos/Vázquez Maldonado 2006: 82 ff.). In den verschiedenen Ländern sind die politischen Rahmenbedingungen so gestaltet, dass diese die universitäre akademische, gesetzgebende, administrative und ökonomische Autonomie der staatlichen Institutionen festlegen und anerkennen (Castros Ríos/Vázquez Maldonado 2006: 84 ff.).

Die politische Verfassung (Bolivien, Kolumbien, Kuba), das allgemeine Bildungsgesetz (Costa Rica, Ecuador) oder das Grundgesetz (Panama) reguliert die Gründung von Universitäten. Somit besteht die Möglichkeit, die Gründung von privaten Universitäten durch Gesetzesänderungen zu regulieren (Castros Ríos/Vázquez Maldonado 2006: 84).

Eine fast vollständige Finanzierung durch den Staat findet im öffentlichen Hochschulbereich statt. Die staatliche Unterstützung an kirchliche Universitäten variiert von Land zu Land (Levy 1986: 220). Der Anstieg der finanziellen Belastungen der Regierungen in den letzten Jahrzehnten ergibt sich aus der Erhöhung der Studierendenzahlen und der Transformation der alten Fakultäten. “In 1990, Brazil spent about nine thousand dollars per year per student in federal institutions, compared with about 1,500 for Chile, Costa Rica, Venezuela, around one thousand for Argentina, …, and around 500 or less for …, Ecuador, … and Peru.” (Schwartzman 1998: 5)

Diese Zahlen sind jedoch nicht sehr genau, da nicht bekannt ist, welche Kosten darin enthalten sind und welche nicht. Sie geben eher Auskunft über die Gesetzgebung und die dadurch verfügbaren Mittel für öffentliche Angestellte und weniger über die Qualität der Hochschulbildung (Schwartzman 1998: 5).

3.4.3.2 Partizipation an der Hochschulbildung und Typen der Institutionen

Insgesamt existierten in Lateinamerika im Jahr 2006 ca. 2.500 Einrichtungen der tertiären Bildung. Dennoch lag der Anteil der Studierenden in Lateinamerika insgesamt 17 % unter dem durchschnittlichen Anteil der sogenannten entwickelten Länder. Die Ausnahme bildet hier Argentinien mit 39%, das sich hiermit dem Modell des „universellen Zugangs“ nähert. (García Guadilla 2001: 30)

1950 betrug die Zahl der eingeschriebenen Studierenden in Lateinamerika 1‘500.000 an 105 Universitäten, im Jahre 1995 bereits 8‘000.000 an über 700 Universitäten. Im Jahr 2006 zählten einige Länder wie zum Beispiel Argentinien mehr als eine Million Studierende in tertiären Bildungseinrichtungen. Peru zählte fast 900.000 und Ecuador fast 300.000 Studierende. Weniger als 150.000 eingeschriebene Studierende wiesen Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua und Panama auf. (García Guadilla 2001: 30)

2003 wurde die Gesamtzahl der Studierenden an tertiären Einrichtungen in Lateinamerika auf fast 14‘000.000 Millionen Studierende geschätzt, wobei ein Anstieg um je ca. 1‘500.000 Studierende pro Jahr in den letzten Jahren zu erwarten war (IESALC 2006: 251):

2003	Bevölkerung Gesamt	Bevölkerung 20–24 Jahre	Immatrikulation Gesamt	Studierende pro 10.000 Einwohner	Immatrikulation/ Bevölkerung 20–24 Jahre in %
Argentinien	37 870 000	3 351 000	2 010 830	531	60,0
Costa Rica	4 167 000	394 000	170 423	409	43,3
Ecuador	12 843 000	1 296 000	286 954	223	22,1
El Salvador	6 638 000	659 000	116 521	176	17,7
Guatemala	12 084 000	1 187 000	218 466	181	18,4
Honduras	7 001 000	677 000	120 012	171	17,7
Nicaragua	5 268 000	551 000	104 403	198	19,0
Panama	3 116 000	262 000	132 167	424	50,5
Peru	27 148 000	2 629 000	871 145	321	33,1
Lateinamerika	526 549 000	48 630 000	13 896 522	265	28,7

Tabelle 1: Partizipation an der Hochschulbildung in Lateinamerika 2003

(IESALC 2006: 242)

Der lange Zeit monopolisierte Bereich der öffentlichen Universitäten als direkte Delegierte des Staates ist heute zweigeteilt in den privaten und den öffentlichen Sektor. Chile und Kolumbien ließen bereits 1888 bzw. 1886 private Hochschulen zu. 1955 betrug der Anteil der privaten Hochschulen in Lateinamerika 14 %. Zwischen 1955 und 1975 stieg diese Zahl schon auf 34 %. (Levy 1986: 2)

Der private Sektor hat sich stark am nordamerikanischen Modell orientiert, der öffentliche Sektor eher an europäischen Modellen mit dem System der Fakultäten. Der Bedarf an privaten Alternativen erwuchs erst, als sich der öffentliche Sektor drastisch verändert hatte.

Die elitäre Funktion der öffentlichen Hochschule ging durch den freieren Zugang zurück und somit öffneten sich private Institutionen, die wiederum dieser elitären Funktion nachkamen (Levy 1986: 26ff). Die Entwicklung ging von den privat-öffentlichen Hochschulen hin zu den öffentlichen Monopolen und von den religiösen privaten Universitäten hin zu den weltlich privaten Eliteuniversitäten.

In den letzten Jahren haben sich besonders die weltlich privaten Nicht-Eliteuniversitäten etabliert:

1	75–100 % der Einschreibungen an privaten Einrichtungen	Kein Land
2	50–75 % der Einschreibungen an privaten Einrichtungen	Costa Rica, El Salvador, Nicaragua
3	50–75 % der Einschreibungen an öffentlichen Einrichtungen	Ecuador, Peru, Guatemala (ab 2004 gehört Guatemala zur Gruppe 2)
4	75–100 % der Einschreibungen an öffentlichen Einrichtungen	Argentinien, Honduras, Panama

Tabelle 2: Einschreibungen an staatlichen und privaten Hochschuleinrichtungen

(IESALC 2006: 248)

3.4.3.3 Einfluss der geschichtlichen Entwicklung auf die heutige Situation

Der Ursprung der lateinamerikanischen vorerst rein katholischen Universitäten geht auf 1538 in Santo Domingo zurück, 1551 San Marcos in Peru und 1613 Cordoba in Argentinien (UNESCO 2003: 1). "The national states created after the independence movements in the early 19th century tried to copy the then modern, technically oriented French educational institutions, and in the last decades the American research universities and graduate schools became the model to follow. Today, however, the old pattern of adoption and copy of foreign models became just a small part of a much broader trend of international integration …" (Schwartzman 1998: 1).

Obwohl die Länder Lateinamerikas die Sprache und die Religionsgrundlagen als Gemeinsamkeit aufweisen, hat keines der Länder die gleichen Phasen und Strategien der Entwicklung durchlebt. Hinzu kommen kulturelle, geografische und geschichtliche Unterschiede. Die heutige Situation der Universitäten geht jedoch insgesamt auf drei Reformen in den letzten 100 Jahren zurück, die durch die geschichtlichen und sozialen Abläufe regional und lokal geprägt waren (UNESCO 2003: 3 ff.):

Die erste Reform 1918 war bekannt als „Cordobas Reform" und ging von der Universidad de Cordoba in Argentinien aus. Sie brachte die Entwicklung der Autonomie der Hochschule und der gemeinsamen Verwaltung, den Wandel von der Elitebildung zur Massenbildung durch die Ausweitung der Studienmöglichkeiten für die Mittelschicht und die Expansion des Modells der öffentlichen, freien und monopolistischen Universität. Ein homogenes Qualitätsniveau wurde durch interne Mechanismen geschaffen, es gab wenige Studienfächer und die Lehre war stark hierarchisiert. (UNESCO 2003: 3 f.)

In den 60er Jahren wurde die zweite Reform eingeleitet durch die Krise in der öffentlichen Bildung, vor allem wegen finanzieller Beschränkungen und politischer Konflikte (UNESCO 2003: 4). "The concentration of populations in large cities, the entrance of women in the labor markets,

the gradual expansion of basic and secondary education, the development of the youth culture, the movements of adults to get new qualifications, certifications and job opportunities, the new skills required by modern industry and services, the expansion of the welfare state and public services, all these elements lead to an enormous demand for higher education, which different countries attended in different ways. …, the public, national universities opened their doors to almost everybody who could apply, becoming among the largest higher education institutions in the world." (Schwartzman 1998: 1)

Mit dieser Entwicklung einher ging die Geburt und Expansion der privaten Universitäten mit großer Heterogenität bezüglich Qualität, Zugang und Finanzierung. Gleichzeitig fand eine Regionalisierung der Institutionen statt. Die regulatorische Rolle des Staates wurde reduziert. Der Zuwachs und die Differenzierung an Institutionen waren begleitet von der Expansion der Anzahl der Lehrenden, der Zunahme der Quantität und der Varietät der Studierenden. An den großen Universitäten wurden Zulassungsbeschränkungen etabliert. (UNESCO 2003: 4)

Seit Beginn der 90er Jahre kam es zur dritten Reform, veranlasst durch die Verschlechterung der Dozenten-Ausbildung aufgrund der großen Nachfrage und des Mangels an Management-systemen im Hochschulbereich. In Chile wurde bereits 1981 ein Reformgesetz verabschiedet. Weitere Länder waren dann 1990 Nicaragua und 1995 sowohl Argentinien und El Salvador als auch Panama. Nun kam es zur Expansion der internationalen Bildung im öffentlichen und privaten Bereich auf lokaler und internationaler Ebene. Virtuelle und gemischte Bildungsformen kamen auf und die Informationstechnologien gewannen an Bedeutung. Der postgraduale Bereich weitete sich aus. Durch die Etablierung nationaler Qualitätssicherungssysteme erhielt der Staat eine neue Rolle. (UNESCO 2003: 5)

Evaluation und Kostentransparenz sind seither wichtig für die institutionelle Effizienz. Die Differenzierung der Dozenten nach Produktivitätsindikatoren wurde in einigen Ländern eingeführt. Die Akkreditierung und Zertifizierung von Programmen waren und sind begleitet von akademischen Reformen wie der Kürzung der Studiengangzeiten, der Einführung von intermediären Abschlüssen und Kreditsystemen sowie von Kompetenzelementen im Curriculum. Subregionale Assoziationen wie MERCOSUR[5] und NAFTA[6] förderten die Homogenisierung und effizientere Gestaltung der Akkreditierungsprozesse, um Austausch und Mobilität erleichtern zu können. (Mollis 2006: 366)

[5] MERCOSUR ist die abgekürzte Bezeichnung für den Gemeinsamen Markt Südamerikas (Mercado Común del Sur), er konstituierte sich 1991 durch die Unterzeichnung des Vertrags von Asunción und stellt einen Binnenmarkt von ca. 72 % der Fläche Südamerikas (= ca. 56 % der Fläche Lateinamerikas) dar. (www.mercosur.int./)

[6] NAFTA, das Nordamerikanische Freihandelsabkommen (= North American Free Trade Agreement; spanisch TLCAN= Tratado de Libre Comercio de América del Norte) als Wirtschaftsverbund zwischen Kanada, den USA und Mexiko wurde 1994 gegründet und ist ein zwischenstaatlicher Vertrag. (www.naftanow.org/)

Die Etablierung von Netzwerken und internationalen Allianzen und Kooperationen für Lehre und Forschung wurde immer wichtiger, sowohl zwischen den einzelnen Hochschulen als auch mit dem privaten Sektor und anderen Organisationen. (UNESCO 2003: 6)

Parallel zu den Modernisierungen ist die Sensibilität bezüglich der Rolle der Hochschulbildung für eine nachhaltige Entwicklung gewachsen, sowohl in der akademischen Gemeinschaft, den Regierungen, den privaten Firmen als auch in anderen Organisationen.

Bis heute bedeutsam ist die Einführung von Koordinationsinstanzen auf nationaler, regionaler und interuniversitärer Ebene, hier vor allem die Entwicklung der Evaluations- und Akkreditierungssysteme. Diese sind verantwortlich für die institutionelle Evaluation und die Akkreditierung von Institutionen, Studiengängen und postgradualen Studiengängen. Die geschilderten Reformen in der Bildungspolitik äußerten sich zumeist in von außen an die Universitäten herangetragenen Veränderungen. Hieraus erklären sich auch die oft massiven Widerstände gegen die Reformen. Und trotzdem hatten diese Reformen nicht nur Einfluss auf die äußeren Strukturen der Organisationen, sondern auch auf die internen Organisationsabläufe, die ja die Strukturen einerseits hervorbringen und andererseits brauchen. Der Staat behält zwar seine Überwachungsfunktion weiterhin bei, auch bei privaten Universitäten, dennoch sind immer mehr die Initiative und die Innovationsfähigkeit der einzelnen Hochschulen gefragt, um im internationalen Wettbewerb bestehen und den lokalen gesellschaftlichen Anforderungen gerecht werden zu können.

Die meisten Länder in Lateinamerika befinden sich – jeweils mit unterschiedlicher Intensität und Geschwindigkeit – innerhalb der Prozesse der dritten letztgenannten Reform.

Aus dieser oben beschriebenen Gesamtsituation heraus lassen sich auch die Projektthemen an sich sowie die konkreten Fragestellungen in den Projekten vor Ort im Verlauf der Untersuchung besser nachvollziehen.

Insgesamt ist gut erkennbar, wie eng die Universitäten einerseits mit den lokalen Erfordernissen vor Ort und andererseits mit den regionalen Anforderungen verwoben sind. Die meisten Projektthemen zeigen sich als Beitrag zur Entwicklung von konkreten Antworten auf diese unter 3.4.3 beschriebenen lokalen und regionalen Belange.

3.5 Konzeptioneller Bezugsrahmen

Wandel in Institutionen erfolgt entweder durch von außen einwirkende Faktoren oder durch eine bereits verankerte Innovationskultur. Gleichzeitig besteht die Möglichkeit, dass die Innovationen von oben verordnet oder dass diese bottom-up erarbeitet und umgesetzt werden. Eine Chance, Veränderungsimpulse zu setzen, besteht in der Weiterbildung von Mitarbeitern. Können diese dann mit Unterstützung durch die Institution und die Führungsebene rechnen – und wenn mit konkreten Projekten gearbeitet wird –, kann das Erlernte seine Wirkung entfalten und somit die Erfolgschancen für Veränderungen erhöhen.

Nachfolgende Grafik veranschaulicht die verschiedenen Bezugspunkte, die zu berücksichtigen sind, um sich dem Untersuchungsgegenstand ‚Projekte' anzunähern:

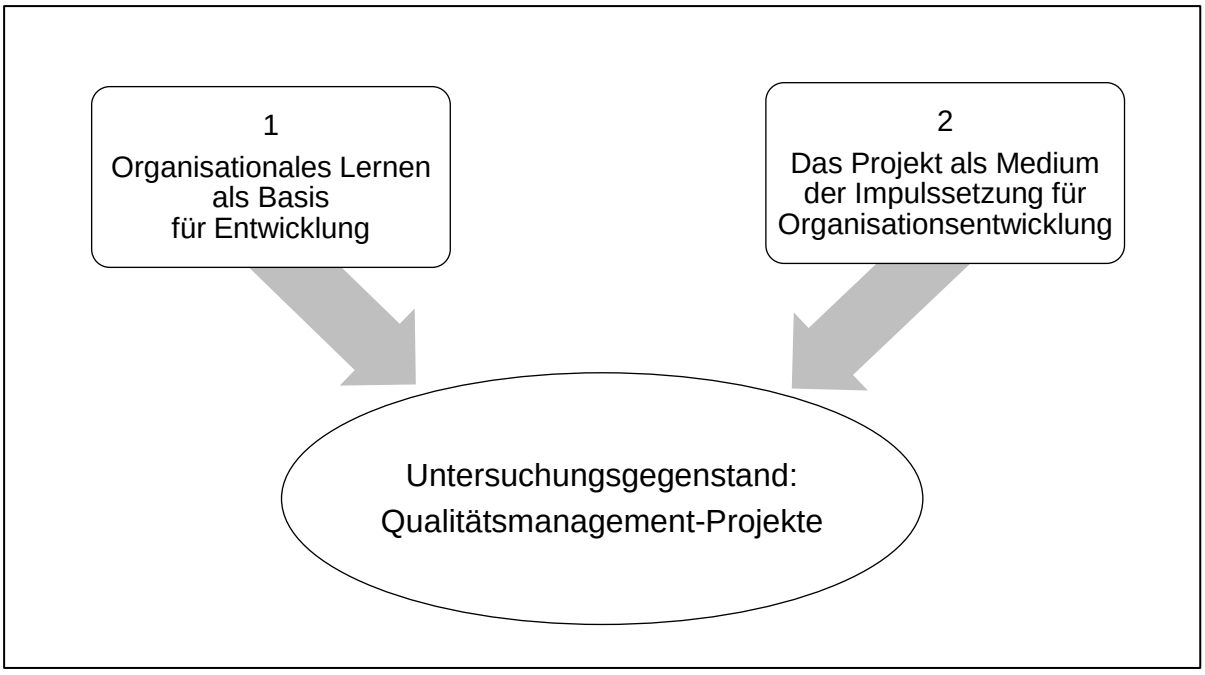


Abbildung 14: Einbettung des Untersuchungsgegenstands

Aufgrund ihrer elementaren Bedeutung werden die beiden aufgezeigten Hauptaspekte in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand erschlossen.

3.5.1 Organisationales Lernen als Basis für Entwicklung

3.5.1.1 Die lateinamerikanische Hochschule aus organisationstheoretischer Sicht

Für ein leichteres Nachvollziehen des Ergebnisteils, worin aufgezeigt wird, wie es zu bestimmten Lernprozessen und Lernergebnissen kommt, muss die Hochschule als ganzes System verstanden werden. Der Blick kann bei der Ergebnisanalyse nicht nur auf die einzelnen Teile gerichtet werden, sondern er muss dann ebenso die Gesamtstruktur erfassen: "Systems thinking is a discipline for seeing wholes. It is a framework for seeing interrelationships rather than things, for seeing patterns of change rather than static 'snapshots'. … Systems thinking is a discipline for seeing the 'structures' that underlie complex situations, and for discerning high from low leverage change." (Senge 1990: 68)

Allgemein ist Organisation „eine spezielle Form sozialer Systeme, die sich von einfacheren, mehr alltäglichen Systemen vor allem durch ihre höhere Eigenkomplexität sowie durch ein entsprechendes Reduktionspotenzial unterscheidet, durch das die totale Komplexität der Welt bzw. des Erlebens auf ein bearbeitbares Maß verringert wird. Durch ihre Eigenkomplexität werden soziale Organisationen weitgehend von der Komplexität personaler Systeme unabhängig und können diese wiederum von Komplexität entlasten. In diesem Sinne können Organisationen als künstliche vom Menschen zur besseren Bewältigung von Problemen geschaffene Gebilde verstanden werden." (Sievers 2000: 37)

Auch eine Hochschule ist ein solches durch Menschen „geschaffenes Gebilde" und im Sinne von Sievers (2000: 38) eine der „komplexen Einheiten, die aus einer Vielzahl interagierender und untereinander verknüpfter Elemente bzw. Subsysteme bestehen. Die Veränderung eines einzelnen dieser Elemente des Gesamtsystems hat stets Auswirkungen auf eines oder mehrere der übrigen Elemente." Die in einer Hochschule bestehenden Subsysteme können unabhängig voneinander agieren, so haben zum Beispiel unterschiedliche Fakultäten einer Universität jeweils ihren eigenen Verwaltungsapparat und planen eigenständig innerhalb des Gesamtrahmens der Institution. Gleichzeitig würde das Einführen eines Evaluationssystems in einer Fakultät als Impuls dienen, dass auch in anderen Fakultäten Evaluation durchgeführt wird – entweder durch direkte Zusammenarbeit zwischen den Fakultäten oder über den Zwischenschritt der Kommunikation zwischen der Fakultät und der Gesamtleitung der Universität mit dann erfolgender Anweisung durch die Hochschulleitung.

Im hierbei zu berücksichtigenden Zusammenhang zwischen Individuum und Organisation beschreibt Luhmann (1964: 387) „die handelnde Person ebenso wie das Sozialsystem als Aktionssystem, das durch eine generalisierte Erwartungsstruktur sich identifiziert und Grenzen setzt". Somit wird deutlich, dass die Aktionen der Personen einen bedeutsamen Bestandteil der Aktion des Systems – in diesem Falle eben der Hochschule – bilden.

Die vielfältigen Veröffentlichungen zur Organisationsentwicklung beziehen sich überwiegend auf Unternehmen im Wirtschaftsbereich. In einigen Werken wird jedoch immer wieder betont, dass akademische Organisationen über Eigenschaften verfügen, die sie von anderen Organisationen unterscheiden: Laut Baldridge (1983: 43 ff.) verfolgen sie unklare und umkämpfte Ziele; bedienen Kunden, die Einfluss auf die organisationsinternen Entscheidungsprozesse verlangen; verfügen über unklare, nicht routinierte Technologien; sind hoch professionalisiert und vergleichsweise stark den Einflüssen ihrer systemischen Umwelten unterworfen.

Die meisten Publikationen zu den Eigenschaften der Hochschule aus organisationstheoretischer Sicht entstanden außerhalb des lateinamerikanischen Raums. Die lateinamerikanischen Hochschulen lassen sich nicht eindeutig einer Definition zuordnen, zumal sich unter diesen eine Vielzahl an privaten Institutionen befindet. Sie weisen jedoch folgende Merkmale dieser beiden Ansätze der Organisationsanalyse auf:

a) die "organized anarchy", die für den entscheidungstheoretischen Ansatz von Cohen et al. (1972: 1 ff., 11 ff.) steht, und

b) das "loosely coupled system", geprägt vom strukturellen Ansatz Weicks (1976: 3, 2001: 380 ff.);

In den 70er Jahren wurde die Universität aus organisationstheoretischer Sicht als "organized anarchy" bezeichnet und dem "garbage can model of organizational choice" (Cohen et al., 1972: 1 ff., 11 ff.) zugeordnet, das aus den verhaltenswissenschaftlichen Entscheidungstheorien hervorgegangen ist. Hierbei wurde angenommen, dass Entscheidungsprozesse durch das relativ zufällige zeitliche Zusammentreffen von Entscheidungsgelegenheiten, Teilnehmern, Problemen und Lösungen bestimmt werden – ähnlich wie in einem Mülleimer, wo Teile eher zufällig, aber nicht völlig regellos aufeinandertreffen. Die Hochschulen wurden als „organisierte Anarchie" durch drei Eigenschaften charakterisiert: 1. unklare Ziele, 2. unsichere Mittel und Technologien sowie 3. wechselnde Teilnehmer und Aufmerksamkeiten. Bei der Simulation abstrahierter Entscheidungsprozesse zeigte sich, dass auf drei Arten entschieden wurde: a) Entscheidungen durch Lösung; b) Entscheidungen durch Übersehen; c) Entscheidungen durch Flucht. Laut Cohen et al. (1972: 11 ff.) trifft diese Anarchie der Entscheidungsprozesse auch für die Universitäten zu. Dieser Ansatz erklärt jedoch nicht, wie Entscheidungsprozesse nachvollzogen werden können oder welche Rolle die Faktoren Stabilität und Regulation spielen. Durch die heutzutage zunehmenden Prozesse der Qualitätsentwicklung an Hochschulen (Evaluation, Akkreditierung) entfernen sich die in Lateinamerika sowieso noch stark von hierarchisierten Prozessen geprägten Hochschulen immer mehr von diesem Ansatz, was sich auch bei den Schwerpunkten und Abläufen der untersuchten Projekte zeigt.

Die Hochschule als "loosely coupled system" kann ganze Teilsysteme verlieren, ohne dass sich die Leistung des gesamten Systems verschlechtert (Weick 1976: 3 f.).

Eine Unterteilung in Organisationsmodelle liefert derzeit vier Möglichkeiten:

a) Kollegiale Organisationen

b) Organisierte Anarchien

c) Bürokratische Organisationen

d) Politische Organisationen

Hochschulen als kollegiale Organisationen im Sinne von „Hochschule als Kollegium" (Baldridge, 1983: 48 ff.) oder als „organisierte Anarchien" (Cohen/March 1974: 33 f.) zu sehen ist im lateinamerikanischen Raum durch die stark hierarchisierten Entscheidungsstrukturen nicht sinnvoll.

Bürokratie als Form staatlichen Verwaltungshandelns, des privatwirtschaftlichen Bereichs oder anderer Großorganisationen geht vor allem auf Webers Bürokratiekonzept (Weber 1964: 164) zurück, wobei die Organisation laut Bosetzky/Heinrich (2002: 57) durch folgende Merkmale gekennzeichnet ist:

1) „eine genau fixierte Amts- bzw. Autoritätshierarchie mit einem Instanzenweg;

2) eine feste Kompetenz- und Arbeitsverteilung;

3) eine Regel- und Normengebundenheit des Handelns und Verhaltens und eine Entscheidungsfindung im Geist der formalen Unpersönlichkeit (sine ira et studio);

4) eine vollständige Trennung der Mitglieder der Organisation von den sachlichen Verwaltungs- und Beschaffungsmitteln;

5) eine prinzipielle Trennung von Amt und Person;

6) eine besondere Betonung der schriftlichen Kommunikation (Aktenmäßigkeit der Verwaltung);

7) eine Besetzung der Positionen nach durch Prüfung ermittelter und durch Diplom beglaubigter Fachqualifikation;

8) eine Laufbahn, d. h. der vom Urteil des Vorgesetzten abhängige Aufstieg nach Lebensalter und/oder Leistungen bei Lebenslänglichkeit der Stellung;

9) eine Geldentlohnung, die im Prinzip nicht nach der Leistung erfolgt, sondern ‚standesgemäß' nach der Art der Funktionen und Dauer der Dienstzeit, und

10) eine rationale Disziplin, d. h. die Verinnerlichung des Prinzips, alle empfangenen Weisungen ohne Rücksicht auf die eigene Einstellung bedingungslos auszuführen."

Die Punkte 8–10 treffen heute bei den meisten Hochschulen nicht mehr zu, da zum Teil die leistungsbezogene Vergütung in Ergänzung zum Grundlohn erfolgt, die unbefristeten Stellen immer weniger zum Einsatz kommen und auch durch das Mitwirken in Gremien, Räten und Arbeitsgruppen das Reflektieren des eigenen Handelns innerhalb der Institution gefördert und zugelassen wird. Alle zuvor genannten Punkte 1–7 charakterisieren die Hochschule als bürokratische Organisation und werden sich auch teilweise im Ergebnisteil wieder finden.

Die Einordnung der Hochschulen als politische Organisationen ist für den lateinamerikanischen Raum besonders für die öffentlichen Universitäten immer noch zutreffend, da die Amtsperioden in Lateinamerika meist auf vier Jahre festgelegt sind und es bei einem Wechsel zu Änderungen in den Politikformulierungsprozessen kommt und gleichzeitig Personalveränderungen durchgeführt werden.

Das politische Modell, das Organisationen als politische Systeme betrachtet, geht von folgenden Grundannahmen aus (Baldridge 1983: 50):

- Nicht alle Organisationsmitglieder sind in das Organisationsgeschehen involviert, lediglich kleine Gruppen von Aktiven haben große Möglichkeiten, ihre Interessen durchzusetzen.
- Die fließende Partizipation der Aktiven bringt dieser Gruppe Vorteile.
- Die Organisation ist in Interessengruppen aufgespalten, die unterschiedliche Werte und Ziele verfolgen. Bei knappen Ressourcen führt dies zu offenen Auseinandersetzungen.
- Die formale Autorität ist begrenzt, da Entscheidungen das Ergebnis ausgehandelter Kompromisse zwischen verschiedenen Beteiligten sind.
- Externe Interessengruppen (zum Beispiel die Gesellschaft in einem Land) und die externe formale Kontrolle (im Falle der öffentlichen Universitäten der Staat selbst) beeinflussen die Entscheidungsfindung.

Für die vorliegende Studie trifft trotz der vielfältigen Veränderungen wie der zunehmenden Autonomie, der bereits erwähnten Qualitätsentwicklungsprozesse sowie des internationalen Wettbewerbs vor allem das Modell der „bürokratischen" und der „politischen" Organisationen auf die Hochschule als Organisation zu. Diese beiden zusammen bieten die allgemeinere Perspektive, die bei der vorliegenden Arbeit benötigt wird, da es ja nicht nur um Strukturen oder Entscheidungsprozesse geht, sondern um ein offenes Herangehen an die Möglichkeiten des Lernens innerhalb der Organisation Hochschule.

Als Konsequenz für die Untersuchung ergeben sich hieraus vor allem die Sonderstellungen für das Einbeziehen der institutionellen Rahmenbedingungen in der Planungsphase und für die Berücksichtigung der hierarchischen Strukturen im Projektverlauf.

3.5.1.2 Grundlagen des Organisationalen Lernens

In den letzten Jahren hat das Konzept der lernenden Organisation an Bedeutung gewonnen. Unter anderen Autoren charakterisiert Senge (2000: 277) den Idealtyp der Organisation, in der Lernen maximiert wird. Der Fokus liegt jedoch hier oft auf der Freisetzung des menschlichen Potenzials und nicht so sehr auf den Prozessen, die den organisationalen Ergebnissen zugrunde liegen.

Da für diese Arbeit der Lernprozess im Vordergrund steht, liegt es nahe, dass vorliegenden empirisch begründeten Bezugspunkten der Vorrang zu geben ist. Dill (1999: 129) bestätigt diesen fundierten Hintergrund des organisationalen Lernens: "The literature on organizational learning, characterized by the many influential writings of March (Levitt and March 1988; March 1991; March, Sproull and Tamuz 1991), studies the phenomena of learning within organizational contexts. This broader and deeper literature is oriented toward acquiring knowledge about organizational learning and is consequently both more theoretical and in a number of areas much more empirically grounded than the work on learning organizations."

Eine Organisation lernt immer dann, „… wenn sie sich Informationen (Wissen, Verständnis, Know-how, Techniken oder Praktiken) jedweder Art auf welchem Weg auch immer aneignet" und somit ihren Informationsstand erweitert. „Das allgemeine Schema für das organisationale Lernen schließt einen gewissen Informationsgehalt ein, ein *Lernergebnis*, sodann einen *Lernprozess*, der darin besteht, Informationen zu erwerben, zu verarbeiten und zu speichern, und schließlich einen *Lernenden*, dem der Lernprozess zugeschrieben wird." (Argyris/Schön 2002: 19)

Dill (1999: 129) greift dabei die von Huber (1991) vorgenommene Einteilung der Literatur zu organisationalem Lernen in vier Konstrukte auf: "knowledge acquisition", "information distribution", "information interpretation" und "organizational memory". Diese Grundeinteilung ist als erste Grundlage für das Herangehen an den Untersuchungsgegenstand geeignet, im Verlauf der Arbeit zeigt sich jedoch, dass die sich in den Projekten abspielenden Prozesse sich schon bald als sehr viel differenzierter abzeichnen.

Die von Garvin (2000: 10) zusammengefassten fundamentalen Aspekte von Organisationalem Lernen spiegeln die Vielfalt der Herangehensweisen an dieses Phänomen wider:

- "Organizational learning means the process of improving actions through better knowledge and understanding." (Fiol/Lyles 1985: 803).
- "Organizational learning is defined as increasing an organization's capacity to take effective action." (Kim 1993: 43)
- "An entity learns if, through its processing of information, the range of potential behaviors is increased." (Huber 1991: 89)
- "Organizational learning is a process of detecting and correcting error." (Argyris 1977: 116)
- "Organizational learning is defined as the process by which knowledge about action-outcome relationships between the organization and the environment is developed." (Daft/Weick 1984: 286)
- "Organizations are seen as learning by encoding inferences from history into routines that guide behavior." (Levitt/March 1988: 319)
- "Organizational learning occurs through shared insights, knowledge, and mental models … and builds on past knowledge and experience – that is, on memory." (Stata 1989: 64)

Für diese Untersuchung sind die Aspekte persönliche Fähigkeiten, mentale Modelle, Teamlernen, Systemdenken und Führung von großer Bedeutung. Gephart und Marsick (1996: 38) betonen unter anderem die Wichtigkeit des kontinuierlichen Lernens auf Systemebene, der Wissensgenerierung, der Wissensweitergabe und der Lernkultur. Kaplan und Norton (1996: 127) nennen außerdem die Kapazitäten des Informationssystems und die Motivation bzw. das "empowerment" als wichtige Faktoren.

Damit neues Wissen sich in innovative aktive Verhaltensweisen verwandeln kann, müssen laut Garvin (1993: 81 ff.) sechs "learning activities" planungsmäßig und nicht nur rein zufällig stattfinden: 1. "systematic problem solving", 2. "experimentation with new approaches", 3. "learning from one's own experience" 4. "learning from others' experience", 5. "transferring knowledge" und 6. "measuring learning".

Dill (1999: 127) greift diese Ideen von Garvin auf, geht jedoch einen Schritt weiter, da er die Faktoren, die mit Druck von außen auf die Hochschulen einzuwirken begannen, mit berücksichtigt. Er vertieft diese sechs Typen von Lernaktivitäten wie folgt:

Lernaktivitäten		Vorgehen und Beispiele
1	Systematisches Lösen von Problemen	Erfordert die Unterstützung in der ganzen Organisation beim Beobachten und Verbessern der Grundprozesse. Organisationsmitglieder werden fortgebildet durch Training von neuen Fachkenntnissen: analytische Kenntnisse, die mit kontinuierlicher Prozessverbesserung in Zusammenhang stehen – Beispiel TQM; datenbasierte Problemlösung.
2	Lernen aus eigenen Erfahrungen	Systematische Revision von Erfolgen und Misserfolgen, auf der Suche nach lessons to be learned. Einsatz von externer Evaluation und Beratung als Mittel zur Generierung von nützlichem Wissen. Internes benchmarking, um best practices innerhalb der Organisation auszuwählen.
3	Lernen aus Erfahrungen anderer	Suche nach Information zu best practices aus anderen Organisationen. Studienfahrten und benchmarking. Gespräche mit externen Klienten als Grundlage der Wissensentwicklung zur Verbesserung der Kernprozesse.
4	Experimentieren mit neuen Ansätzen	Suche nach neuem Wissen durch Experimente innerhalb bestehender Programme und mittels Demonstrationsprojekten, die komplexere Experimente darstellen und oft eine neue Einheit einbeziehen.
5	Transfer von Wissen	Bewegen von neuem Wissen von Untereinheiten oder Gruppen, die dieses Wissen entwickelt haben, hin zu anderen Untereinheiten.
6	Messen von Lernen	Systematische Aktivitäten, die darauf ausgerichtet sind, zu ermitteln, ob organisationales Lernen – d. h. tatsächlicher Verhaltenswandel – stattfindet.

Tabelle 3: Lernaktivitäten einer lernenden Organisation

(eigene Zusammenfassung aus Dill 1999: 135–147)

Dill (1999: 132 f.) fasst die Möglichkeiten des organisationalen Lernens ausgehend von den Konzepten der Hauptvertreter des organisationalen Lernens Levitt und March (1988) sowie March et al. (1991) wie folgt zusammen:

- Lernen durch direkte Erfahrung innerhalb der Organisation (organisationale Experimente mit neuen Prozessen oder Produkten; systematische Untersuchung von Kernprozessen als Mittel, diese zu verbessern – zum Beispiel Technik der kontinuierlichen Qualitätsverbesserung).
- Lernen durch systematische Suche nach potenziell nützlichem Wissen – außerhalb der Organisation (Benchmarking).

Garvin beschreibt eine lernende Organisation als "… an organization skilled at creating, acquiring and transferring knowledge, and at modifying its behavior to reflect new knowledge and insights." (Garvin 1993: 80)

Hierbei legt Garvin zwei grundlegende Bedingungen fest: 1. Damit organisationales Lernen stattfinden kann, sind neue Ideen äußerst wichtig. 2. Diese Ideen müssen Auslöser für Verbesserungen in der Organisation sein. Diese strengen Bedingungen machen es für einige Organisationen unmöglich, als lernende Organisationen zu gelten, so – laut Garvin – auch für die Universitäten (Garvin 1993: 80).

Genau an diesem Punkt setzen Projekte an. Sie bieten einerseits den Raum für das Verwirklichen von Ideen, wobei sie durch die Umsetzung gleichzeitig neue Ideen generieren können. Wie sich in den Ergebnissen (siehe 5.) zeigen wird, besteht der große Vorteil eines Projekts wohl darin, dass neben dem alltäglichen routinemäßigen Arbeitsablauf ein neuer paralleler Prozess angelegt wird, der dann aber wiederum an die institutionelle Routine angekoppelt werden kann. Durch die planende Charakteristik eines Projekts können gezielt Verbesserungen kurz-, mittel- und langfristig angegangen und deren Umsetzung konkret unterstützt werden.

Bis vor wenigen Jahren wurde die Organisationstheorie vom Paradigma der Informationsverarbeitung, stark geprägt von Taylor (1911) und Simon (1947, 1972), dominiert. Die Organisation wurde hier weitgehend als Informationsverarbeitungsmaschine ("information-processing machine") gesehen, welche Informationen aus der Umwelt aufnimmt, diese mit dem Ziel der Problemlösung verarbeitet und dann wiederum an die Umwelt anpasst. Selbst Choo (1998) verankerte in seinem Modell der wissenden Organisation ("knowing organization") die Wissensschaffung lediglich als Teil des Prozesses, in dem die Organisation Informationen verarbeitet, um rationale Entscheidungen – basierend auf einem vorgegebenen Ziel – treffen zu können.

Der Wettbewerbsvorteil von Unternehmen wird nun aber zunehmend über das Wissen und die Fähigkeit der Schaffung und Nutzung von Wissen durch die Organisation definiert (Nonaka/Takeuchi 1995: 3). Durch organisationales Lernen akkumuliertes Wissen stellt eine wichtige Quelle des nachhaltigen Wettbewerbsvorteils eines Unternehmens dar, vor allem aufgrund seiner Eigenschaften "nontradable" und "difficult to imitate" (Nonaka et al. 2001b: 491). Diese Art von Wissen weist eine starke "tacit dimension" (Nonaka et al. 2001b: 491), also eine stillschweigende, implizite Dimension auf. Sie ist außerdem in lokale organisationale Fertigkeiten und Routinen eingebettet und zugeschnitten auf die spezifischen Unternehmensbedürfnisse (Henderson/Cockburn 1994: 5; Leonard-Barton 1992: 112).

Für die Untersuchung folgt daraus, dass sowohl das individuelle Lernen als auch das Lernen der Organisation betrachtet werden müssen. Ebenso lässt sich ableiten, dass das Augenmerk auf die

Verzahnung von institutionell bereits vorhandenen Strukturen und durch den Projektprozess erzeugten Veränderungen zu richten ist. Die existierenden Rahmenbedingungen ermöglichen ja erst ein Projekt. Gleichzeitig gilt es zu untersuchen, welche Verbesserungen oder Änderungen wiederum mit der Projektdurchführung eintreten.

In den letzten Jahren hat sich immer mehr der Ruf nach einer neuen wissensbasierten Theorie, die über die bisherigen Theorien hinausgeht, gezeigt. Hierin ist die "Theory of organizational knowledge creation" (Theorie der organisationalen Wissensschaffung) nach Nonaka et al. (2001b: 491) begründet.

3.5.1.3 Theoretischer Bezugsrahmen des Prozesses der Wissensschaffung

In ihrer Theorie des Prozesses der Wissensschaffung gehen Nonaka et al. (2001b: 493) von der traditionellen Definition von Wissen aus als "justified true belief", wobei sie die Betonung auf das "justified" und nicht auf das "true" legen. Sie betonen, dass Wissen vor allem durch seine Kontextspezifität und Situationsbezogenheit charakterisiert ist. Die Dynamik des Wissens ergibt sich aus der Tatsache, dass Wissen auf dynamische Art und Weise durch soziale Interaktionen, die zwischen Individuen stattfinden, geschaffen wird; dies sowohl innerhalb von Organisationen als auch über diese hinaus. Schon 1995 definierten Nonaka und Takeuchi (1995: 58) Wissen als "a dynamic human process of justifying personal belief toward the «truth»". Das von Nonaka et al. (2001b: 493) konzipierte Modell zeigt, wie Organisationen dynamisch Wissen erschaffen.

Die drei Schichten dieses Prozesses der Wissensschaffung sind (Nonaka et al. 2001b: 493):

1. Prozesse der Wissensschaffung durch eine kontinuierliche und dynamische Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen. Dieser Wechsel von einer Art der Wissensumwandlung zur nächsten wird von Nonaka et al. (2001b: 493) in die Schritte Sozialisation, Externalisierung, Kombination und Internalisierung unterteilt. Zusammen ergeben diese den SECI-Umwandlungsprozess des Wissens von "tacit" zu "explicit knowledge" (SECI=Socialization-Externalization-Combination-Internalization);
2. "ba" – die Plattformen für die Wissensschaffung[7];
3. Wissenszugewinne, bzw. die Inputs, Outputs und Moderatoren des Prozesses der Wissensschaffung.

Nonaka et al. (2001b: 493) stellen den Prozess modellhaft wie folgt dar:

[7] Der ursprünglich von dem japanischen Philosophen Nishida (1970) geprägte Begriff "ba" wurde von Shimizu (1995) weiterentwickelt und dann von Nonaka und Konno (1998: 40) aufgegriffen. Als Wort aus dem Japanischen bedeutet "ba" übersetzt „Ort", „Platz", „Raum", wo etwas geschieht. Nonaka und Konno (1998: 40) begreifen "ba" als "a shared space which is used as the foundation for creation of (individual and/or collective) knowledge". Nonaka und Toyama erweitern das Verständnis des Begriffs durch die beiden Dimensionen Kontextspezifität und stetige Veränderung: "… we define *ba* as a shared context in motion, in which knowledge is shared, created and utilized. … When individuals empathize in a shared context, their individual knowledge is shared so that new knowledge is created." (2007: 23)

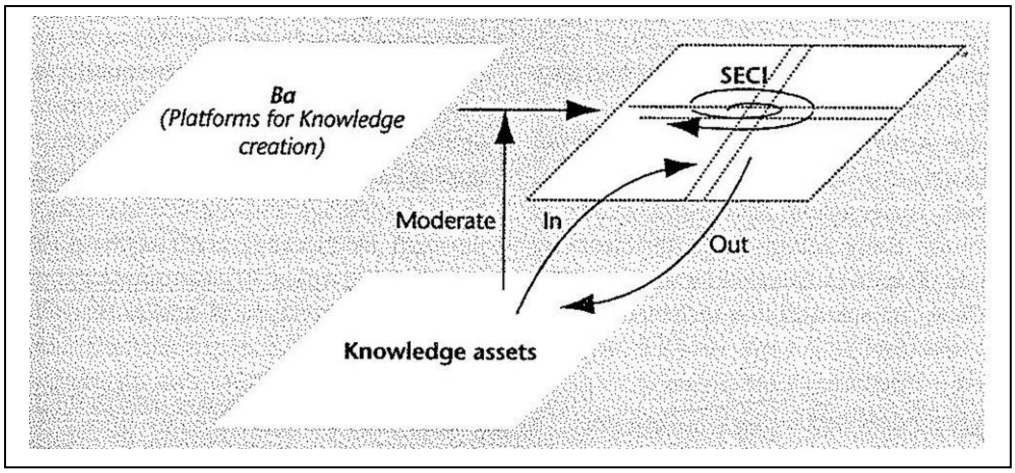


Abbildung 15: Die drei Schichten des Prozesses der Wissensschaffung

(Original von Nonaka et al. 1998; angepasst von Nonaka et al. 2001b: 493)

Der soziale Prozess der Wissensumwandlung (SECI-Prozess)

Die Umwandlung des Wissens ("knowledge conversion") ergibt sich aus der Interaktion zwischen den beiden Wissenstypen. Hierbei ist von grundlegender Bedeutung, dass diese Umwandlung als sozialer Prozess zwischen Individuen gesehen werden muss und nicht innerhalb eines Individuums. Wissen wird also geschaffen durch die Interaktion zwischen Individuen mit unterschiedlichen Typen und Inhalten von Wissen. Die Qualität und Quantität sowohl des schweigenden – "tacit" – als auch des expliziten – "explicit" – Wissens erweitern sich (Nonaka/Takeuchi 1995: 71):

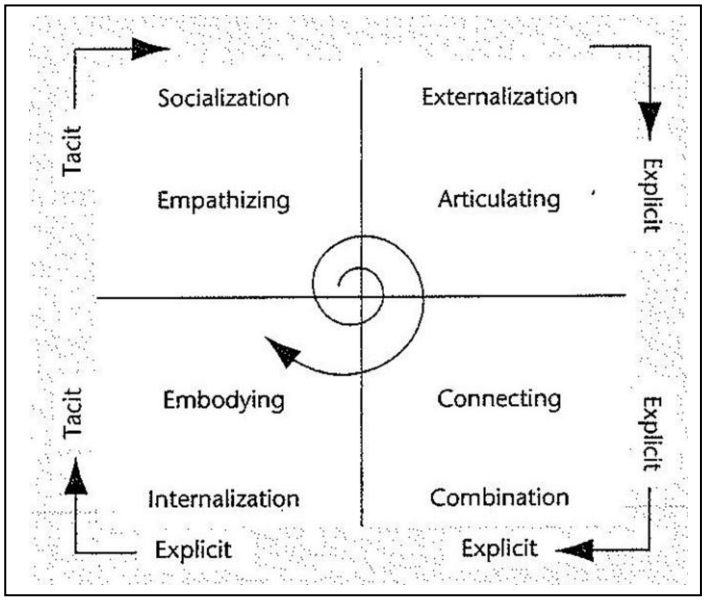


Abbildung 16: Die vier Formen der Wissensumwandlung

(Original von Nonaka und Takeuchi 1995: 72, weiterentwickelt von Nonaka et al. 2001b: 498, indem sie die separaten Diagramme der Inhalte des geschaffenen Wissens und die Spirale der Wissensschaffung in einer Abbildung zusammenfassten.)

Die vier Formen der Wissensumwandlung und die dazugehörigen Prozesse lassen sich laut Nonaka et al. (2001b: 494 ff.) wie folgt umreißen:

Form der Wissensumwandlung und Prozesse	**Möglichkeiten der Umsetzung in der Praxis**
Sozialisierung **S** von stillschweigendem zu stillschweigendem Wissen	Durch: geteilte Erfahrungen Da "tacit knowledge" gekennzeichnet ist durch seine Kontextspezifität und dadurch, dass es schwierig zu formalisieren ist, besteht der Schlüssel zum Erwerb von "tacit knowledge" darin, die gleiche Erfahrung durch gemeinsame Aktivitäten zu teilen.
Externalisierung **E** von stillschweigendem zu explizitem Wissen	Durch: gemeinsame Klärung von Konzepten Auf der Kreierung von expliziten Konzepten kann dann eine entsprechende Modellierung aufbauen. Modelle werden auf der Grundlage von Metaphern generiert, wenn neue Konzepte in einem Unternehmenszusammenhang geschaffen werden.
Kombination **C** von explizitem zu explizitem Wissen	Durch: Neukonfiguration von existierendem Wissen durch Sortieren, Hinzufügen und Kombination Durch: Aufgliederung von Konzepten, zum Beispiel Unternehmensvision in durchführbare Handlungspläne Die Verbindung von einzelnen Elementen von explizitem Wissen zu einem Satz von explizitem Wissen, der komplexer und systematischer als jedes einzelne Teil ist. Die Kombination durchläuft drei Prozessstufen: 1) explizites Wissen wird innerhalb oder außerhalb der Organisation gesammelt und kombiniert; 2) das neue explizite Wissen wird innerhalb der Organisation verbreitet; 3) das explizite Wissen wird innerhalb der Organisation herausgegeben oder verarbeitet, um es anwendbarer zu machen. (Medien: Dokumente, Arbeitstreffen, Telefongespräche, computergestützte Kommunikationsnetzwerke)
Internalisierung **I** von explizitem zu stillschweigendem Wissen	Durch: Verinnerlichung von Wissen in die Wissensbasis "tacit knowledge" des Individuums Geteilte mentale Modelle oder technisches Know-how werden somit zu wertvollen Gewinnen. Der Prozess, explizites Wissen als stillschweigendes Wissen zu verkörpern, umfasst zwei Stufen: 1) Explizites Wissen muss in der Handlung und Praxis enthalten sein. Der Internalisierungsprozess von explizitem Wissen aktualisiert zum Beispiel Konzepte über oder Methoden für Strategien, Taktiken, Innovation oder Verbesserung (Beispiel organisationsbezogene interne Weiterbildungen). 2) Explizites Wissen kann verkörpert werden durch die Simulation von Experimenten mit dem Ziel "learning-by-doing", somit Erlernen von neuen Konzepten oder Methoden durch virtuelle Situationen.

Tabelle 4: Die vier Formen der Wissensumwandlung

(zusammenfassende Übersetzung durch die Verfasserin, nach Nonaka et al. 2001b: 494 ff.)

Wissen wird durch eine kontinuierliche und dynamische Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen geschaffen. Diese Interaktion wird geformt durch den SECI-Prozess, das heißt, durch den Wechsel von einer Art der Wissensumwandlung zur nächsten: Sozialisierung, Externalisierung, Kombination und Internalisierung. Der SECI-Prozess ist nicht auf eine ontologische Ebene, also Ebenen von wissensschaffenden Einheiten, begrenzt (zum Beispiel Akteure wie Individuen, Gruppe oder organisationale und interorganisationale Akteure). Das stillschweigende Wissen von Individuen bietet die Grundlage für die Schaffung organisationalen Wissens. Die „Wissensspirale“ stellt die Erweiterung des stillschweigenden Wissens, die sich auf höheren ontologischen Ebenen abzeichnet, dar. Diese Spirale steht für einen dynamischen Prozess, in welchem der Interaktionsgrad zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen mit ansteigender ontologischer Ebene zunimmt. Ausgehend von der individuellen Ebene steigt die Spirale auf durch sich ausdehnende Interaktionsgemeinschaften und erstreckt sich auf die Ebenen: Einheit, Department, Abteilung bis hin zu den Grenzen der Organisation. Auch die Umwelt spielt hierbei eine große Rolle: Sie erhält das durch die Organisation geschaffene Wissen (Technologie, Produkte, Dienstleistungen, Werte etc.) und sie liefert Wissen, das in einen neuen Zyklus der Schaffung von organisationalem Wissen eingebracht wird (Wissen von Kunden, Zulieferern, Konkurrenten; zum Beispiel geben Kunden einem Produkt Bedeutung, indem sie dieses kaufen oder nicht kaufen).

Der interaktive und spiralförmige Prozess, auch Kreuzung von Wissen (“cross-leveling of knowledge”) genannt, findet sowohl innerhalb als auch zwischen Organisationen statt. Hierdurch werden neue Spiralen der Wissensschaffung ausgelöst.

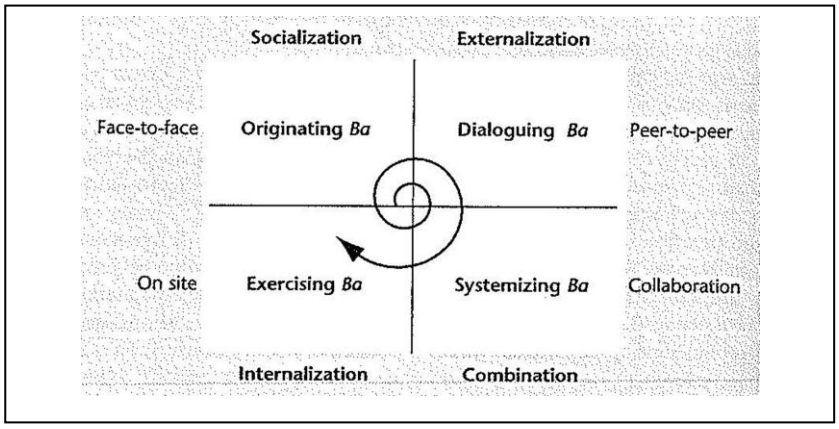


Abbildung 17: *Ba* als gemeinsamer Interaktionsraum

(Original von Nonaka et al. 1998; übernommen von Nonaka et al. 2001b: 500)

Durch diese Prozesse der Wissensschaffung werden verschiedene Typen von Wissen in der Organisation hinzugewonnen. Für jeden Typ werden nachfolgend einige relevante Beispiele genannt.

Typ	Wissenszugewinn an	Beschreibung
Typ A	Erfahrungswissen	Stillschweigendes Wissen, das durch gemeinsame Erfahrungen weitergegeben oder geteilt wird: Fertigkeiten und Know-how von Individuen; Fürsorge, Liebe, Vertrauen und Sicherheit; Energie, Leidenschaft und Spannung.
Typ B	Routinewissen	Stillschweigendes routiniertes Wissen, das in Handlungen und Gewohnheiten eingebettet ist: Know-how für tägliche Handlungen; Organisationale Routinen; Organisationskultur
Typ C	Konzeptuelles Wissen	Explizites Wissen, artikuliert durch Bilder, Symbole und Sprache: Produktkonzepte; Design: Markenname, Markenwert
Typ D	Systemisches Wissen	In das System integriertes und „verpacktes“ explizites Wissen: Dokumente, genaue Beschreibungen, Handbücher; Datenbank; dokumentierte Information über Kunden; Patente und Lizenzen. Systemisches Wissen kann käuflich erworben oder auch gestohlen werden.

Tabelle 5: Typen des Wissenszugewinns

(Zusammenfassung nach Nonaka et al. 2001: 501 f.)

Wie gestaltet sich nun der Zusammenhang zwischen Aktivierung der Plattformen für die Generierung von Wissen und für die Verankerung von kreiertem Wissen? Diese Frage steht in engem Zusammenhang mit der Tatsache, dass die Organisation nur über das Lernen ihrer Mitglieder hinzulernen kann. Das Lernen der Organisationsmitglieder wiederum benötigt Impulse. Einen dieser Impulse stellt die Weiterbildung dar, im besten Fall mit Elementen, die das direkte Umsetzen in der Praxis fördern, wie zum Beispiel das Durchführen von konkreten Projekten, im Rahmen derer bestimmte individuelle Kompetenzen erworben werden können.

Im Falle der untersuchten Projekte handelt es sich um solche Projekte von Personen, die im Rahmen einer individuellen Weiterbildung persönliche Entwicklungsimpulse erhalten haben. Diese Impulse wurden durch die Planung und Etablierung von Projekten aufgegriffen und verstetigt. Die nachfolgenden Erläuterungen gehen auf diese Zusammenhänge ein.

3.5.2 Das Projekt als Medium der Impulssetzung für die Organisationsentwicklung

Für die Weiterbildungsplanung im Allgemeinen stehen die Bedingungsfaktoren in Wechselbeziehung zueinander:

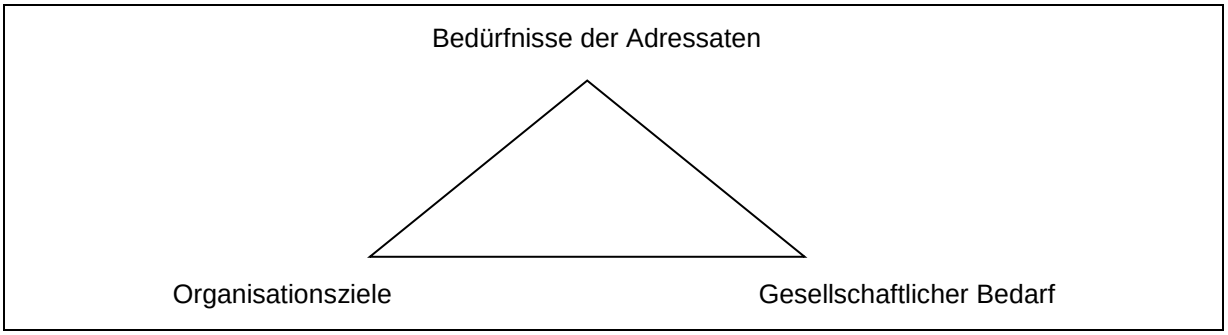


Abbildung 18: Bedingungsfaktoren der Programmplanung

(Siebert 2006: 69)

Im konkreten Fall des vorliegenden Untersuchungsgegenstands sehen diese Bedingungsfaktoren beispielhaft wie folgt aus:

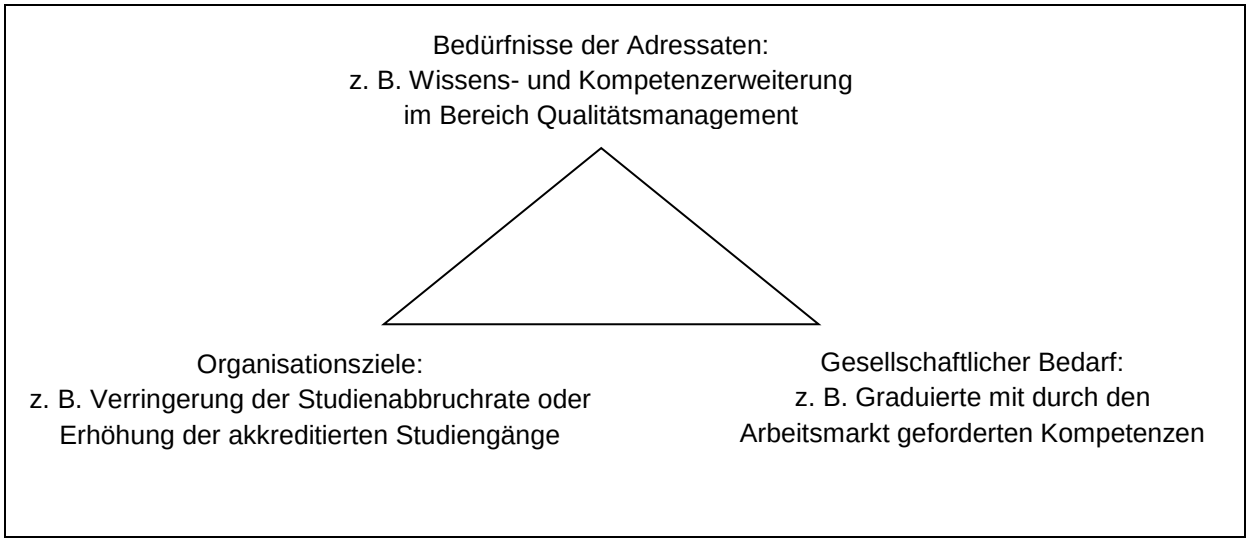


Abbildung 19: Planungsfaktoren für das Programm UniCambio XXI

Somit wird deutlich, dass die Weiterbildung im Fall von UniCambio XXI einerseits durch unterstützende Lehre, aber andererseits auch durch selbstgesteuertes Lernen stattfinden muss. Der Begriff des didaktischen Lehrens wird laut Siebert (2006: 3) als „Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens interpretiert. … So ist didaktisches Lehren … Kontextgestaltung, Beratung, Bildungshilfe." Didaktik lässt sich als „die Vermittlung zwischen der Sachlogik des Inhalts und der Psychologik des Lernenden" beschreiben. „Zur Sachlogik gehört eine Kenntnis der Strukturen und Zusammenhänge der Thematik, zur Psychologie die Berücksichtigung der Lern- und Motivationsstrukturen der AdressatInnen." (Siebert 2006: 2)

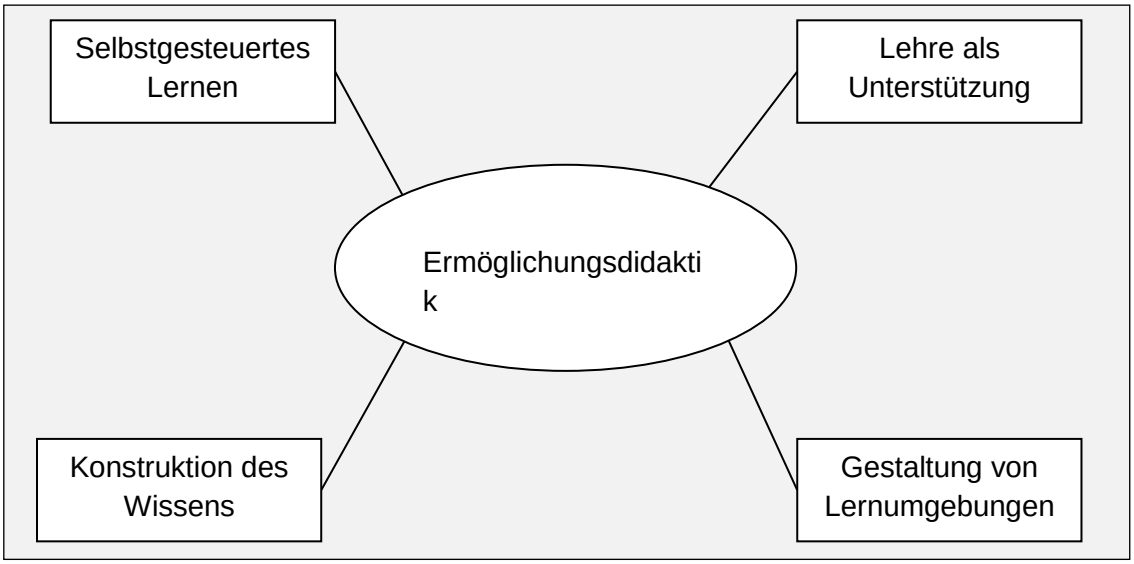


Abbildung 20: Entgrenzung der Didaktik

(Siebert 2006: 12)

Eine umfassende Beschreibung der Ermöglichungsdidaktik erfolgt durch Arnold und Schüßler (2003: 1 f.): „Lernen stellt sich nach dieser Sichtweise nicht als lineares Ergebnis von Lehre, Unterweisung oder Training dar, sondern als ein Aneignungsprozess, der mehr von den subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen der Beteiligten, dem situativen Kontext und dem sozialen Umfeld beeinflusst wird."

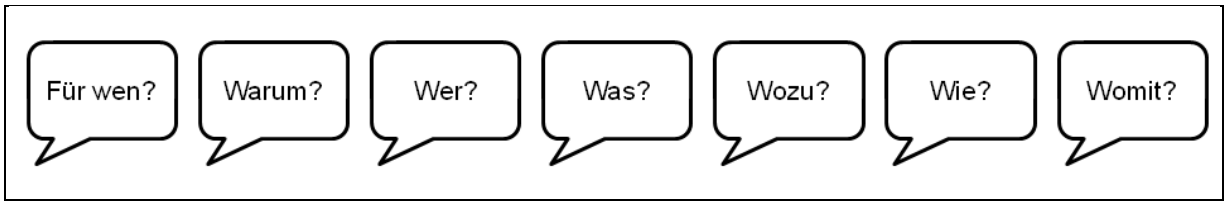
Geht man einen Schritt weiter, so stößt man unumgänglich auf die Frage der für die Lernziele und Bedürfnisse der Adressaten angemessenen Methode. Da die Adressaten aus ihrer Berufserfahrung heraus viel Wissen mitbringen, ist es auch im Fall von UniCambio XXI angemessen, Methoden zu nutzen, die die Verknüpfung von vorhandenem und neuem Wissen ermöglichen.

Die Methode versteht sich laut Knoll (2007c: 13 f.) als „helfende Verfahrensweise". Es geht also darum, Bedingungen zu schaffen, damit Lernen stattfinden kann. Knoll (2008: 32 f.) versteht Lernen als "a process in which human beings actively create knowledge for themselves. This knowledge is produced by incorporating and processing the information, by reflecting on one's experiences and knowledge. So that this living process can happen it is not enough for information to be «distributed» in teaching alone; a specific approach is also required. The results of research, theory and models are available in teaching books and are transmitted to others." (Knoll 2008: 32)

„Damit ein Ereignisraum entstehen kann, ist eine spezifische Vorgehensweise nötig. Sie zielt darauf ab, die kristallinen Strukturen unserer erwachsenenbildnerischen Wissensbestände (Theorien, Fakten, Modelle) im Rückgang auf die Ausgangsprobleme zu verflüssigen, um von da

aus wieder zu Kristallisierungen zu kommen, vielleicht zu neuen, vielleicht zu gleichen, in jedem Fall aber zu selbst angeeigneten und nicht nur schlicht übernommenen.“ (Knoll 1998: 23)

Um ein angemessenes Lernen zu ermöglichen, sind folgende Leitfragen bei der Methodenwahl zu berücksichtigen (Knoll 2007c: 109):



Insbesondere bei Weiterbildungen, an die hohe Erwartungen bestehen – zum Beispiel aufgrund der Dringlichkeit, hoher Kosten oder größerer kooperativer Weiterbildungsprogramme – ist es wichtig, dafür zu sorgen, dass es nicht bei einer individuellen Fortbildung bleibt, sondern dass die Wirkung für den Arbeitskontext des Teilnehmers schon während der Fortbildung mit verankert ist. Eine Möglichkeit hierzu ist die Verwendung der Projektmethode.

Da die Projektmethode *die* spezifische Methode im Fall des Programms UniCambio XXI war und die Projekte Gegenstand der Untersuchung sind, werden nun die Charakteristika der Projektmethode dargestellt.

3.5.2.1 Projektarbeit: Definition und Anwendung

„Projektarbeit ist eine Methode demokratischen und handlungsorientierten Lernens, bei der sich Lernende zur Bearbeitung einer Aufgabe oder eines Problems zusammenfinden, um in größtmöglicher Eigenverantwortung immer auch handelnd-lernend tätig zu sein“ (Reich 2008: 1). Der Begriff Projekt – „proiectum“ (lat.) – bedeutet „das nach vorn Geworfene“, also „ein geplantes oder bereits begonnenes Vorhaben“ (Brockhaus 1992/Bd. 17: 526). „Mit Projektabwicklung wird das prozessorientierte Projektvorhaben bezeichnet, das in Projektdurchführung und Projektführung unterteilt ist. Es bezieht sich auf den gesamten Aufgabenbereich vom Start bis zum Abschluss eines Projekts.“ (Jenny 2010: 109)

Der Ausdruck bezieht sich somit nicht nur auf pädagogische Lehr- und Lernprozesse. Die Projektpädagogik „umschreibt ein philosophisch begründetes, lerntheoretisch reflektiertes, in der Geschichte der Pädagogik genau zu lokalisierendes didaktisches Modell, welches auf dem Pragmatismus der amerikanischen Philosophierichtung des ausgehenden 19. Jahrhunderts basiert. Dadurch unterscheidet sie sich grundsätzlich von dem auf der kognitiven Lerntheorie begründeten ‚Handlungsorientierten Unterricht‘ und dem auf der kulturhistorischen Schule der sowjetischen Tätigkeitspsychologie gegründeten ‚Handelnden Unterricht‘.“ (Jung 2002: 2)

Platte (1990: 6) teilt die Lehrmethoden nach ihren Praxiskontakten und Rückmeldungsmöglichkeiten ein. Er unterscheidet drei Arten von Rückmeldung: 1. Die Rückmeldung überwiegend durch Lehrende, d. h. ohne Praxiskontakt, so zum Beispiel ein Lehrgespräch; mit Praxiskontakt, ein Praktiker-Vortrag oder eine Betriebsbesichtigung. 2. Die Rückmeldung überwiegend durch Andere, also ohne Praxiskontakt zum Beispiel Diskussionsmethoden, mit Praxiskontakt ein gelenktes Praktikum. 3. Die Rückmeldung überwiegend durch erlebte Konsequenzen. Dies kann ohne Praxiskontakt zum Beispiel ein Planspiel, mit Praxiskontakt eine Feldstudie oder ein ungelenktes Praktikum sein. Die Projektmethode steht hierbei der Feldstudie am nächsten. Sie gehört somit zu den aktiven Lehrmethoden, bietet den Praxiskontakt und Lernen kann durch die selbst erlebten Konsequenzen erfolgen.

Der im Pragmatismus verwurzelte Dewey (1859–1952, The Project Method) definierte das Handeln als „Ursprung aller Dinge“ und die Nützlichkeit als „Maß der Wahrheit“ (Dewey 1986: 21, 24 f.). Dewey war eine der führenden Persönlichkeiten der Progressiven Erziehungsbewegung in den Vereinigten Staaten. Er verband Elemente des philosophischen Pragmatismus mit denen des psychologischen Funktionalismus. Hierbei bildete die Erfahrung die zentrale philosophisch-pädagogische Kategorie, was von Dewey folgendermaßen beschrieben wurde: „Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie, einfach deswegen, weil jede Theorie nur in der Erfahrung lebendige und der Nachprüfung zugängliche Bedeutung hat“ (Dewey 2000: 193).

Hieraus ergibt sich der innovative Charakter von ‚erzieherisch‘ sinnvollen Erfahrungen, sie führen zu denkenden Verknüpfungen von Handlungen und deren Folgen, somit wiederum zu neuen und verbesserten Anschlusshandlungen. Durch Nachdenken und Probehandeln werden Störungen des Interaktionsablaufs „projektiv“ bewältigt (Knoll 1984: 664).

Jung (2002: 9) nennt folgende mögliche Produkte als Ergebnis der Projektmethode:

PRODUKTE	Innere/interne Produkte	Äußere/externe Produkte
Abgeschlossene Produkte	Wissen und Fertigkeiten als abrufbares Repertoire, personenunabhängig	Vorzeigbare Gegenstände und Aktionen
Offene Produkte	Identitätsfördernde und persönlichkeitsbildende Erkenntnisse, Einsichten, Fähigkeiten, Einstellungen	Verbesserungen von Situationen; handelnde Beeinflussung von Arbeits-, Lern-, Lebensbedingungen

Abbildung 21: Matrix möglicher Produkte

(Dunker/Götz 1984: 137; geändert durch Jung 2002: 9)

Die Projektmethode zählt zu den ganzheitlichen Formen des Arbeitens und Lernens, sie bietet die Möglichkeit für das Erlernen und Einüben kooperativer, selbstorganisierter Arbeits- und Lernformen (Reich 2008: 3). Es ergibt sich eine Bereicherung durch individuelle Stärken, Wissen und Lerntechniken. Die Verbindung von Theorie und Praxis ermöglicht Lernerfahrungen, die über das Anhäufen von Fachwissen hinausgehen.

Für die Anwendung der Projektmethode in der Praxis hat die Arbeitsgruppe der Universität Köln folgende Merkmale herausgearbeitet (zusammengefasst nach Reich 2008: 4):

„Verzahnung von Theorie und Praxis“: als sinnvolle Verbindung von theoretischen und praktischen Arbeitsschritten – nicht nur „auch mal etwas Praktisches“ zu tun. Dies erfordert Praxisrelevanz des Themas sowie Situations- und Gesellschaftsbezug. Das produktorientierte Arbeiten entspricht dem ganzheitlichen Lernverständnis.

„Integration von Lern- und Reflexionsort“: Lernen und Reflektieren sollen immer ein gemeinsames Ganzes bilden. „Durch die situative Orientierung an den praktischen Interessen der Beteiligten können Möglichkeiten geschaffen werden, um aus einer praktischen Auseinandersetzung mit einem Thema/Problem etwas Gelerntes anzuwenden und zu neuen Lernerfahrungen zu kommen, die sich in der Anwendung selbst erklären und üben lassen.“

„Arbeit an komplexen Aufgaben“: Projektarbeit bedeutet nicht die Lösung einer Aufgabe mit meist nur einem möglichen Lösungsweg, sondern die Bearbeitung einer umfassenden Thematik, aus der sich viele Aufgaben ergeben, für die jeweils sinnvolle, realisierbare Lösungen mit verschiedenen Methoden gefunden werden sollen. Dabei ist experimentelles Handeln, das Dewey für vorrangig hält, sowohl in der theoretischen Einstellung als auch in praktischen Realisationen entscheidend. Das Handeln sollte interdisziplinär und im steten Zusammenspiel von Theorie und Praxis stattfinden. Lernbestandteile bei Projekten sind der Planungsprozess und die Durchführung ebenso wie das Ergebnis und seine Präsentation.

„Selbständige Bearbeitung durch die Lerner“: „Idealerweise gehen die Projektidee, die Zielsetzungen und die Entwicklung des Projektergebnisses von den Beteiligten, d. h. von den Lernern selbst aus. Der Grundgedanke der Selbststeuerung und Selbstbestimmung wäre dann optimal erfüllt. Oft sind jedoch Hilfestellungen in der Anfangsphase notwendig, die anschließenden Bearbeitungsphasen werden von den Lernern selbständig durchgeführt.“

Die vorgestellten Aspekte in Bezug zur Projektmethode veranschaulichen deren Bedeutung für den individuellen Lernprozess. Im nächsten Schritt soll nun der individuelle Lernprozess in Relation zum Arbeitskontext und den Entwicklungsmöglichkeiten, die sich daraus für die Organisation ergeben, gestellt werden.

3.5.2.2 Das Projekt als Medium der Impulssetzung für Lernen

Knoll (2008: 34) beschreibt das Projekt als integrierenden Raum für Lernen: "The project represents a set of tasks that is limited and manageable in terms of content. The result can be described in concrete terms as «goal». The way to achieve the goal is analyzed in separate sections. This internal logic in the correlation between goal and achievement represents the systematic claim of the project – and at the same time the high learning profit, because here strategic and analytic thought are combined with each other and with practical doing." Die Besonderheit des Projekts zeigt sich in der wechselseitigen Verbindung von Inhalt und Person:

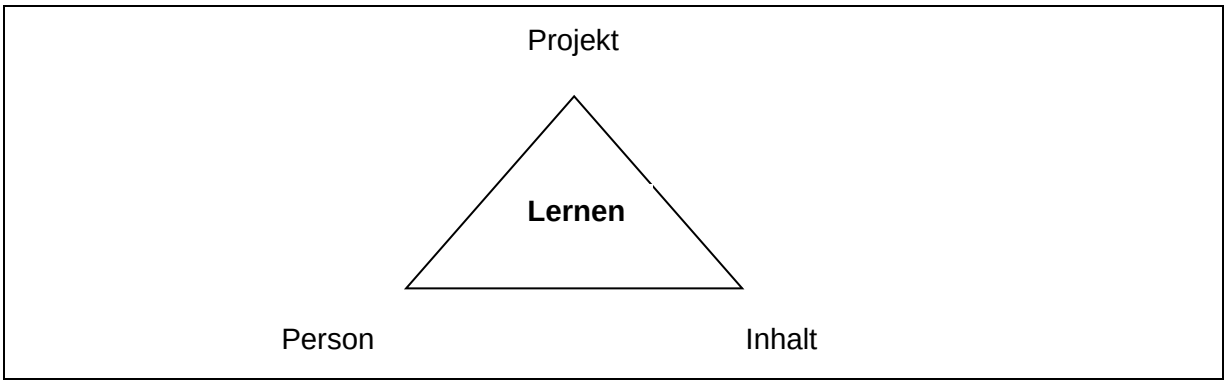


Abbildung 22: Das Projekt als Raum für Integration von Inhalt und Person

(Knoll 2008: 34)

"In learning situations, where it is a matter of the development of organization and quality, these issues take the place of the generally defined content." (Knoll 2008: 34)

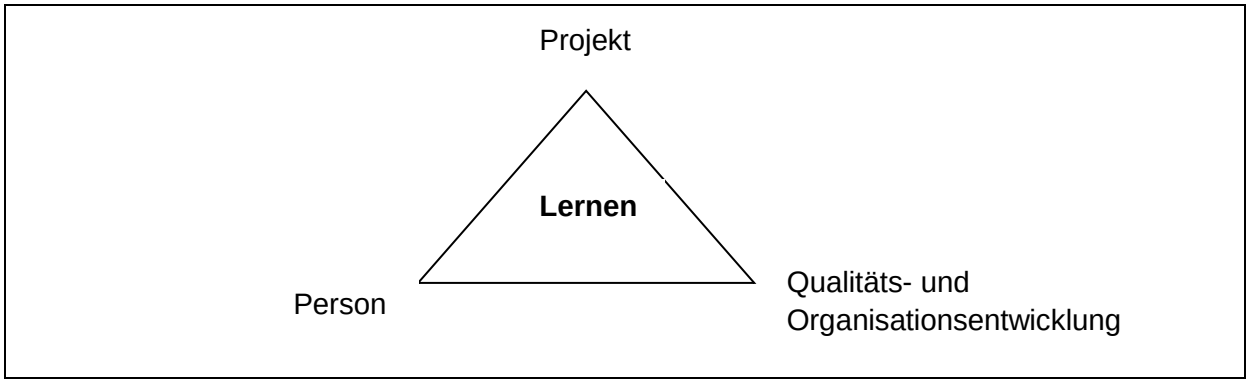


Abbildung 23: Das Projekt als Lernraum für den Inhalt ‚Qualitäts- und Organisationsentwicklung'

(Knoll 2008: 35)

Im Falle der UniCambio XXI-Projekte ging die didaktische Besonderheit und Leitidee der Projektarbeit so weit "that each participant has individually selected and worked on a specific topic requiring study, a challenge from their own university or educational institution. They thus treat quality and organization development not only in general terms, but with specific reference to their institution." (Knoll 2008: 35)

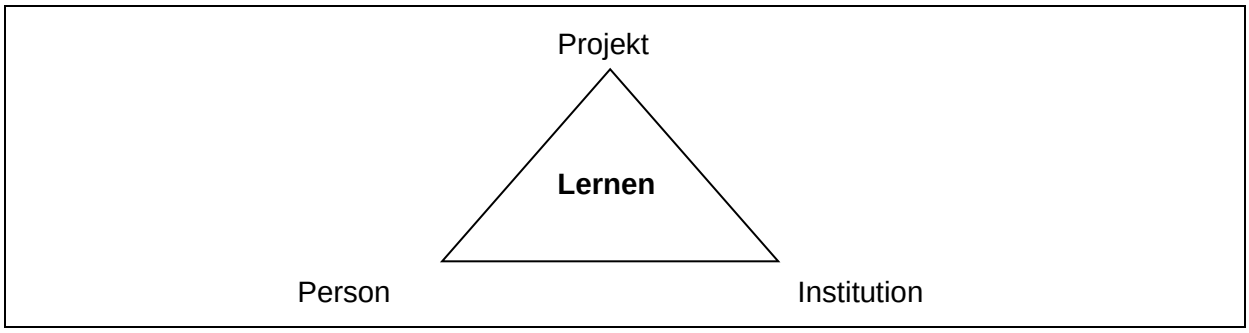


Abbildung 24: Das Projekt als Raum für persönliches Lernen und die Veränderung der Institution

(Knoll 2008: 35)

Das Projekt wird "«doubly real»: it becomes a matter of one's own learning of quality and organization development using whole concrete processes and structures – and at the same time it is a matter of the substantive change of one's own institution." (Knoll 2008: 35)

Knoll umreißt hierbei mehrere Dimensionen des Lernens, die die Arbeit mit realen Veränderungsprojekten in Institutionen eröffnet. Als Beispiele (Knoll 2008: 35) werden genannt: Erlernen konkreter Zielformulierung für eine realistische Umsetzung, Entwicklung der eigenen Person (Anwendung des Qualitätskreises, Entscheidungsfindung, Führungskompetenz): "… the projects have quality and organization development as their aim or subject – and at the same time create organization and quality development at the level of their realization, i.e. by the mere fact of happening." (Knoll 2008: 36)

Damit Projekte erfolgreich umgesetzt werden können, benötigen die Verantwortlichen laut Knoll (2008: 36 f.) eine reflektierende, strukturelle als auch handlungsorientierte Unterstützung. Im Bereich Struktur gehören hierzu vor allem Vorlagen für Berichtsformate, während hinsichtlich der Reflexion die kollegiale Beratung und handlungsorientiert das Coaching im Vordergrund stehen. Eine besondere strukturelle Hilfe während der konkreten Projektarbeit liefert der Qualitätskreis, der den Gesamtprozess orientiert und an die Planung rückkoppelt (Knoll 2007b: 23):

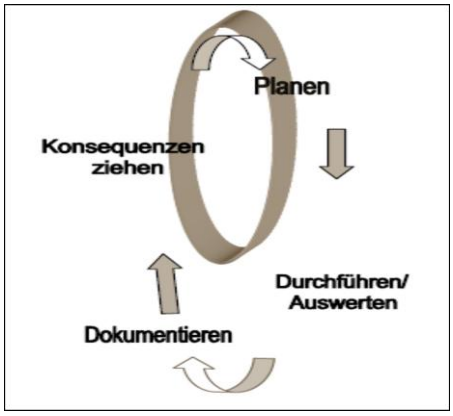


Abbildung 25: Der Qualitätsentwicklungskreis

Knoll (2004: 328)

Die zuvor geschilderten Möglichkeiten, die durch die Arbeit mit der Projektmethode eröffnet werden, zeigen, dass sowohl die beteiligten Einzelpersonen als auch deren institutionelles Umfeld in der Untersuchung Berücksichtigung finden müssen. Ein grundlegender Aspekt ist hier die Kultur.

3.5.3 Implikationen der Unternehmenskultur für Lernprozesse

Die durchgeführten Projekte wurden von ihrem jeweiligen Umfeld beeinflusst bzw. haben Wirkungen auf dieses Umfeld gehabt. Im Laufe der Untersuchung hat sich immer wieder gezeigt, dass die Kultur der Individuen und der Organisation als solche eine bedeutende Rolle spielen. Nachfolgend werden deshalb die für die Ergebnisse der Untersuchung relevanten Theoriekonzepte hierzu vorgestellt.

3.5.3.1 Verortung und Reichweite des Begriffs Unternehmenskultur

Laut Schmidt sollten Veränderungen nicht als gezielte Interventionen, sondern als reflexive Lernprozesse mit nachjustierbaren Zielen konzipiert werden. Er begründet dies mit der Tatsache, dass ein Unternehmen durch Beobachten und Kommunikation während des Versuchs, ein Veränderungsziel zu erreichen, lernt, Folgen von Maßnahmen abzuschätzen. „Dabei fungieren Ziele nicht als Fixsterne, die eindeutig die Richtung der Veränderung markieren, sondern als Beobachtungsinstrumente, die das Maß der Abweichung von diesen Zielen zu beobachten erlauben." (Schmidt 2005: 22)

Das Programm der Kultur eines Unternehmens ergibt sich aus der Gestaltung der Differenz zwischen vorhersehbaren und nicht vorhersehbaren Ereignissen. Drei Beobachtungsdimensionen sind für die Untersuchung eines Unternehmens von Bedeutung (Schmidt 2005: 19):

- „die Dimension der kollektiv vorausgesetzten Sinnorientierungen (Wirklichkeitsmodell und Kulturprogramm);
- die Dimension der Ordnungen von Setzungen und Voraussetzungen für Handlungen und Kommunikationen (Geschichten und Diskurse);
- die Dimension des Vollzugs von Setzungen in Handlungen und Kommunikationen (Kommunikationshandlungen und Handlungskommunikationen)."

Auch als Organisationskultur bekannt, wird dieser Begriff je nach dem zugrundeliegenden Konzept sehr unterschiedlich definiert. Mit Bezug auf die Strukturen und Funktionen eines Unternehmens entstand der rein funktionalistische Ansatz (Schein, 1985). Schuh (1989) entwickelte dann mit Fokus auf die Organisationskultur das an Hofstedes Sichtweise (1980) angelehnte strukturfunktionalistische Konzept. Klimecki und Probst (1990) fokussierten ihre Untersuchungen auf die Selbstorganisation von Sozialsystemen. Die Strukturen und Funktionen stehen hierbei nicht mehr im Vordergrund wie bei den Vorgängern. Einen weiteren

Entwicklungsschritt gab es durch May (1997) und Schreyögg und Dabitz (2000), die den Fokus auf die Bedeutung von Symbolen und Interpretationen sowie auf das Verstehen von subjektiven Sinnzusammenhängen legten. Sackmann (2000) wiederum baute sein Konzept zur Unternehmenskultur auf dem Kulturbegriff auf, den er aus der Kulturanthropologie herleitete.

Nachfolgend wird nur auf das funktionalistische Konzept näher eingegangen, da es für die vorliegende Arbeit die meisten relevanten Elemente enthält.

Schein, der eine methodische Systematik für den Begriff Unternehmenskultur entwickelt hat, definiert mit seinem soziokulturell orientierten funktionalistischen Kulturkonzept Kultur als „... den gesammelten gemeinsamen Wissensvorrat einer bestimmten Gruppe ..., der sich auf sämtliche verhaltensmäßigen, affektiven und kognitiven Elemente der psychologischen Arbeitsweise aller Gruppenmitglieder erstreckt. Gemeinsames Wissen setzt allerdings eine Geschichte gemeinsamer Erfahrungen voraus, die wiederum auf einer stabilen Mitgliedschaft in der Gruppe beruhen muss. Das menschliche Bedürfnis nach klugem Kräftehaushalt, Folgerichtigkeit und Sinn formt die gemeinsamen Elemente zu festen Mustern, die man schließlich als Kultur bezeichnen kann." (Schein 1995: 23)

Schein teilt die Unternehmenskultur in drei Ebenen (Schein 1984: 4, Schmidt 2005: 28 ff.):

- Artefakte: sichtbare Strukturen und Prozesse im Unternehmen;
- Bekundete Werte: Strategien, Ziele, Philosophie;
- Grundprämissen: unbewusste, selbstverständliche Anschauungen, Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühle als Ausgangspunkt für Werte und Handlungen.

Schein bestimmt Unternehmenskultur also überwiegend funktional. Die Kultur einer Gruppe ist „ein Muster gemeinsamer Grundprämissen, das die Gruppe bei der Bewältigung ihrer Probleme externer Anpassung und interner Integration erlernt hat, das sich bewährt hat und somit als bindend gilt; und das daher an neue Mitglieder als rational und emotional korrekter Ansatz für den Umgang mit diesen Problemen weitergegeben wird." (Schein 1995: 25)

Zu nennen bleibt außerdem noch die Dreiteilung der Konzepte zu Unternehmenskultur in der Organisationstheorie, die Sackmann einführt (2000: 143):

a) Variablenansatz: vor allem im Cultural Engineering vertreten; Kultur gilt hier als zusätzliche Variable von Organisationen, die sich in kollektiven Verhaltensweisen wie in Artefakten manifestieren.
b) Metaphernansatz: Unternehmenskultur wird als kollektive Konstruktion organisatorischer Wirklichkeit gesehen, die als Orientierungshilfe in allen Handlungs- und Kommunikationsbereichen dient. Veränderungs- und Gestaltungsaspekte spielen keine Rolle.

c) Dynamisches Konstrukt: Unternehmen werden als sich entwickelnde Kultursysteme mit ihren eigenen ideellen und materiellen Wirklichkeiten verstanden. „Unternehmen sind also Kulturen und haben zugleich kulturelle Aspekte." (Sackmann 2000: 145). Hier wird Unternehmenskultur als ein kollektives Phänomen, das in der Auseinandersetzung mit inneren und äußeren Problemen entstanden ist, konzipiert. Aus Erfahrung entstandene Überzeugungen (best oder worst practices) werden routinisiert, um sie an neue Gruppenmitglieder weitergeben zu können. Sackmann unterscheidet innerhalb der aus Erfahrungen gewonnenen Wissensbasen vier Wissenskomponenten: lexikalisches (gruppen- bzw. organisationsspezifische Sprache), Prozesswissen (richtige Erledigung von Arbeiten), Rezeptwissen (normative Verbesserungsvorschläge) und axiomatisches Wissen bezüglich der Ziele, Strategien und Strukturen. (Sackmann 2000: 149)

Innerhalb der Systemtheorie gibt es einerseits die Möglichkeit, dass Menschen die Umwelt von Unternehmen bilden (Luhmann 1985), oder andererseits, dass Menschen als Bestandteile von Unternehmen angesehen werden (Hejl 2001).

Weber (1969, 1995) vertritt strikt die Zweckrationalität von Organisationen, während Weick (2001: 124 f.) die prozessorientierte Konzeption von Unternehmen propagiert. Hejl hingegen betrachtet Unternehmen als soziale Systeme, deren Komponenten im Rahmen der System-organisation zusammenwirken. Das Muster der in einem System ablaufenden Interaktionen wird von ihm als „Organisation" benannt. Dieses Muster „Organisation" kann als „… Ergebnis einer formalen Struktur, selbstregulierender Vorgänge oder einer Kombination von beiden entstehen … Wichtig ist, dass die Muster relativ stabil sind …, obwohl es immer um *Abläufe* im System geht." (Hejl/Stahl 2000: 16)

Als formale Organisation bezeichnet Hejl „… das Muster der in der Zeit stabilen Interaktionen zwischen den Systemmitgliedern oder zwischen sozialen Einheiten wie Teilsystemen" (Hejl 2001: 60). Schmidt (2005: 49) hebt die Selektivität von Organisationen hervor, da „nicht alle möglichen Interaktionen oder Relationen zwischen Systemkomponenten wie Aktanten, Kommunikationen, Entscheidungen usw. zur gleichen Zeit realisiert werden, sondern jeweils nur eine bestimmte Auswahl. Genau diese Selektivität bestimmt den jeweiligen Zustand eines Unternehmens", das als Prozess-System oder als Wirkungszusammenhang (allgemeine Systemtheorie) konzipiert ist.

Selbst hierarchisch strukturierte Unternehmen (in diesem Falle die Hochschule) sind nicht frei von Selbstregelungs- und Selbstorganisations-Prozessen. Auch die Hochschule stellt ein selbstorganisierendes soziales Prozess-System dar, und somit können aus dem Interagieren aller ihrer Komponenten neue Ordnungszustände entstehen. Die Ressource Selbstorganisation kann genutzt werden. Laut Schmidt (2005: 50) muss dabei „die Differenz

Hierarchie/Selbstorganisation keineswegs als Alternative aufgefasst werden, wenn Hierarchie als bewusst eingesetzte Problemlösungsstrategie gehandhabt wird“, die auf Zeit eingesetzt wird.

3.5.3.2 Die Kommunikation als Grundlage für Wissenserzeugung und Austausch

Auf der einen Seite finden wir innerhalb der Kommunikationswissenschaft die Idee des Austauschs und des Transports von Kommunikation. Neuere Ansätze jedoch konzipieren Kommunikation als „systemspezifische Selbstorientierung von kognitiv autonomen Aktanten mit Hilfe von geeigneten Medienangeboten“ (Schmidt 2005: 50). Hierbei sind die kommunizierenden Aktanten kognitiv aktive Produzenten von Informationen. Grundbedingung für das Erzeugen von Information in kognitiven Systemen ist die Verwandlung von geeigneten Umweltereignissen – so zum Beispiel Daten und Medienangebote – in systemspezifische semantische Operationen. „Daraus folgt, dass ein Medienangebot wie zum Beispiel ein Text oder ein Bild zwar als ein *Angebot* zur kognitiven Informationsverarbeitung angesehen werden kann, dass dieses Angebot aber keineswegs die vom Anbieter gewünschte Informationsproduktion *erzwingen* kann.“ (Schmidt 2005: 50 f.).

Schmidt (2005: 52) geht davon aus, dass sich in der interpersonalen Kommunikation die Bewusstseins- und Kommunikationsprozesse getrennt voneinander, aber zeitlich synchron in der jeweiligen Systemgegenwart ereignen: „Ereignisse in den Bereichen Kognition und Kommunikation werden unterschiedlich prozessiert und unterschiedlich aneinander angeschlossen. Bewusstsein ist ohne Kommunikation (evolutiv wie aktuell) ebenso wenig möglich wie Kommunikation ohne Bewusstsein.“ In Anlehnung an Luhmann (1985) beschreibt Schmidt (2005: 52) das Zusammenwirken von Kognition und Kommunikation: „Aktanten produzieren durch geeignete Verkettungen von semiotischen Materialien (Gesten, Sprachlauten, Schriftzeichen, Bildern usw.) Medienangebote, die sie (einem) anderen mitteilen und dabei ‚Verstehen‘ erwarten. Wird ein Medienangebot tatsächlich von anderen Aktanten als ‚mitgeteilte Information‘ aufgegriffen und mit einem Medienangebot bzw. mit anderen erwarteten und funktional gleichwertigen Reaktionen beantwortet, dann kommt Kommunikation als sozialer Prozess der tatsächlichen Synthese von Information, Mitteilung und Verstehen zustande.“

Kommunikation als reflexiver Prozess braucht also immer ein Feed-back als Erfolgsindikator. Kommunikationserfolge verwandeln soziales Wissen in kollektiv gültiges (= „erwartbares“) Wissen und spiegeln die soziale Akzeptanz wider. Schmidt charakterisiert die *„Sozialität“* von Kommunikationen. Diese „wird dadurch ermöglicht, dass sich die Kommunizierenden in ihren Geschichten und Diskursen auf die kollektive Sinnorientierung beziehen, die vom Wirkungszusammenhang Wirklichkeitsmodell und Kulturprogramm als operative Fiktion bereitgestellt wird.“ (Schmidt 2005: 53)

Eine große Bedeutung kommt der Beeinflussbarkeit der fundamentalen Faktoren der Unternehmenskultur zu. Die „bedingt beeinflussbaren“ sind laut Doppler/Lauterburg vor allem: Nationalität, geografische Lage, Eigentumsstruktur, Geschichte des Unternehmens, Produkte/Dienstleistungen, Kunden, Produktionsmittel und Personalstruktur sowie die Größe des Unternehmens. (Doppler/Lauterburg 1994: 303). Die in folgender Grafik dargestellten Faktoren der Unternehmenskultur sind „weitgehend beeinflussbar“:

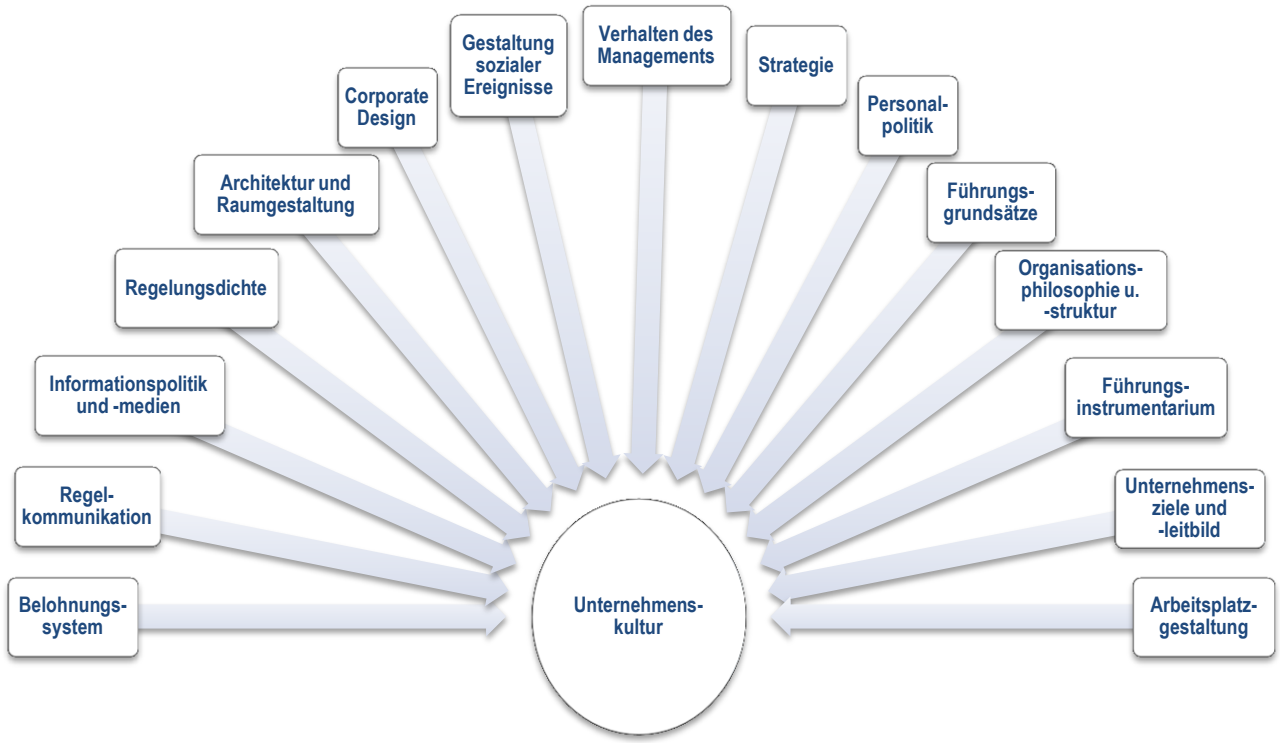


Abbildung 26: Spezifische Faktoren der Unternehmenskultur – weitgehend beeinflussbar

(Doppler/Lauterburg 1994: 305; grafische Umgestaltung durch Verfasserin)

Aus den Faktoren der Unternehmenskultur ergibt sich für die Untersuchung vor allem die Frage nach den durch die Projekte hervorgerufenen Veränderungen. Insbesondere die Nachhaltigkeitsperspektive der Lernprozesse tritt hier in den Vordergrund.

Ausgangspunkt für die hier unter 3.5 vorangestellten Bezüge war die Annäherung an den Untersuchungsgegenstand, nämlich die Qualitätsmanagementprojekte. Hierbei war auf der einen Seite der Zugang zum „organisationalen Lernen als Basis für Entwicklung“ und auf der anderen Seite zu dem „Projekt als Medium der Impulssetzung für Organisationsentwicklung“ erforderlich. Die einbezogenen Konzepte sollen bei der Interpretation der Ergebnisse als Orientierungshilfe dienen und jeweils die entsprechende Rückkoppelung an die Theorieelemente ermöglichen.

Im Anschluss wird nun das Vorgehen bei der Erschließung und Auswertung der Daten erläutert.

4. Erschließung und Auswertung der Daten

4.1 Sammlung der Daten und zeitlicher Ablauf der Auswertung

Um der Herausforderung des Paradigmas der qualitativen Forschung gerecht zu werden, im Sinne der engen „Wechselbeziehung zwischen theoretischem Vorverständnis und empirischem Material“ und dem „Verfahren einer sich schrittweise vortastenden Klärung und Revision von Begriffen, Interpretationen und theoretischen Annahmen“ (Hopf 1984: 29), wird die Studie in drei aufeinander aufbauenden Teilen durchgeführt. Auch laut Strauss und Corbin (1990: 59) ist hier zu beachten, “… that data collection and data analysis are tightly interwoven processes, and must occur alternately because the analysis directs the sampling of data.”

Die Abfolge der Studie stellt sich wie folgt dar:

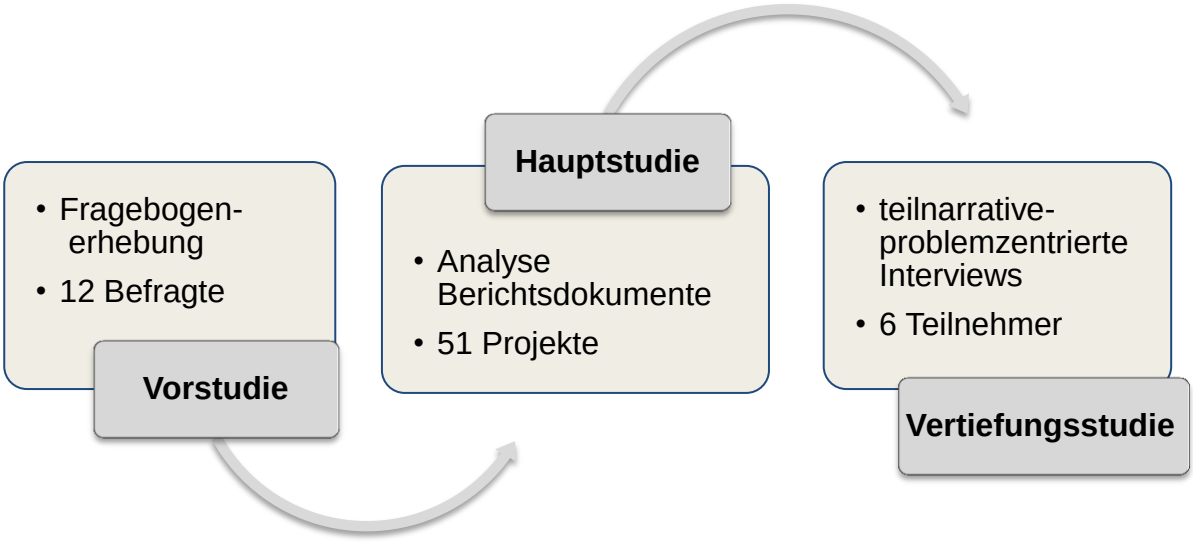


Abbildung 27: Übersicht über die Abfolge der Studie

Auf die volle Erfüllung des Anspruchs von Strauss und Corbin des “theoretical sampling” (1990: 177), d. h. die sich immer wieder an den Untersuchungsgegenstand anzupassende Auswahl der Untersuchungsobjekte, wird aus forschungspragmatischen Gründen (räumliche Distanz und Management der Daten) bewusst verzichtet. So trifft die folgende Beschreibung zwar auf den Ablauf und Aufbau der Studie an sich zu, aber nicht auf die Vorgehensweise innerhalb der Teilstudien: “All grounded theory procedures are aimed at identifying, developing, and relating concepts. To say that one samples theoretically, then, means sampling on the basis of concepts that have proven theoretical relevance to the evolving theory.” (Strauss/Corbin, 1991: 177)

Die Modifikation erscheint gerechtfertigt, weil sie den Untersuchungsgegenstand in seiner spezifischen Sachstruktur nicht beeinträchtigt.

4.1.1 Vorstudie

Zuerst wird eine Vorstudie zu den Projekten der ersten Teilnehmergruppe des internationalen Weiterbildungsprogramms UniCambio XXI (2003-2005) per schriftlicher Befragung bei 12 Personen durchgeführt[8]. Die hieraus abgeleiteten Erkenntnisse fließen in die Vorbereitung und Durchführung der darauf folgenden Hauptstudie ein. Der verwendete Fragebogen ist im Anhang einsehbar.

Die Vorstudie umfasst Fragen zu den wichtigsten erreichten Zielen des jeweiligen Projekts und den Gründen für den Erfolg sowie zu den nicht erreichten Zielen mit den Ursachen für den Misserfolg bei der Zielerlangung. Diese Fragen beziehen sich auf die „offizielle" Projektlaufzeit und die 16 Monate danach. Auf die Zeitspanne von 16 Monaten nach offiziellem Projektende bezieht sich die Abfrage nach den Meilensteinen, die dann noch beschritten wurden (mit Bezug zu den ursprünglich formulierten Zielen). Im Originalprojekt formulierten die Teilnehmer jeweils ihre Projektziele sowie die dazugehörigen Meilensteine und die erwünschten Ergebnisse des Projekts. Für die Vorstudie steht deshalb die Frage nach der Zielerreichung im Vordergrund, genauso wie die Gründe für den jeweiligen Erfolg oder Misserfolg.

Ob die Projektleitung weiterhin im Projekt involviert ist, stellt einen weiteren wichtigen Aspekt dar. Die aus den Aktivitäten erzielten Ergebnisse und Wirkungen werden erfasst, weiterhin die Faktoren, die diese Wirkung gefördert oder gehemmt haben. Die Teilnehmer sind aufgefordert, Angaben zu den beteiligten Personen sowie zu dem geschätzten Aufwand an finanziellen Mitteln und vor allem personellen Ressourcen und Arbeitsaufwand zu machen. Bei der Vorstudie ist es hierbei ausschlaggebend einen Eindruck zu erhalten, ob die betroffenen Projektleiter Ergebnis und Wirkung differenziert wahrnehmen.

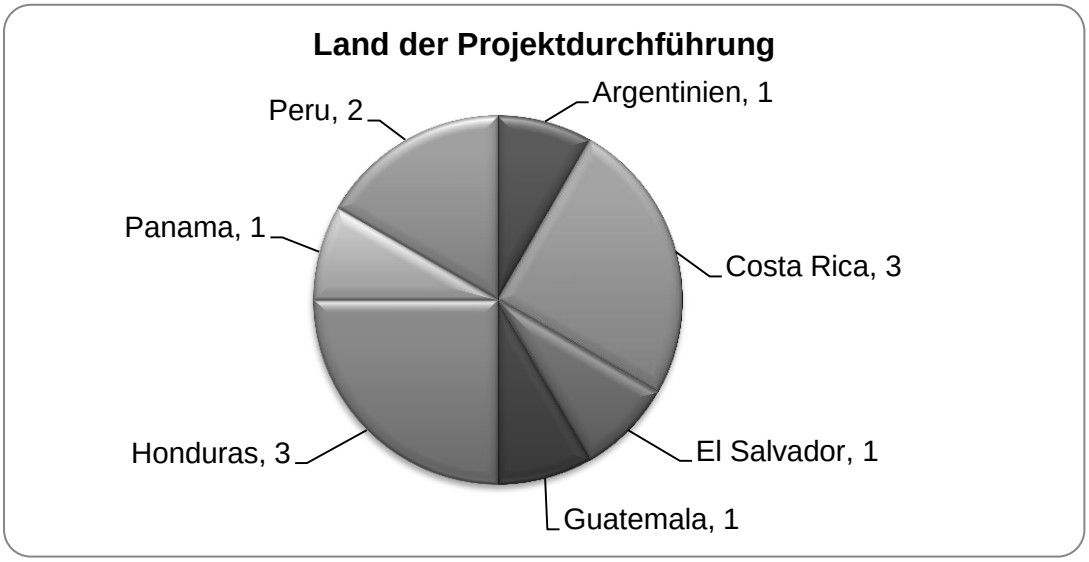
Die Frage nach der Zukunftsperspektive des Projekts, den zur Verfügung stehenden Mitteln sowie dem eingeplantem Personal ist ein weiterer Bestandteil der Erhebung. Abschliessend werden die Befragten gebeten, die Wirkungen ihres Projekts mit einer ensprechenden Idee für Indikatoren zu diesen Wirkungen darzustellen. Bei der Original-Projektformulierung beschreiben die Teilnehmer, wie das Projekt im institutionellen Rahmen eingebettet ist. In der Rückschau ist es deshalb bei den Fragen der Vorstudie wichtig, diese personelle und institutionelle Einbettung einschätzen zu können.

Die Grundgesamtheit der ersten Teilnehmergruppe umfasste 23 Personen aus 8 Ländern, davon 10 Frauen und 13 Männer. Da zu diesem Zeitpunkt zwei der Teilnehmer ihr Projekt nicht formell dokumentiert hatten, wurde der Bogen an 21 Personen verschickt. Von diesen antworteten 12 Personen (Rücklauf 57,14 %), davon 8 Frauen und 4 Männer aus 7 verschiedenen Ländern: Argentinien: 1 von 1; 100 %), Costa Rica: 3 (von 6; 50 %), El Salvador: 1 (von 1; 100 %),

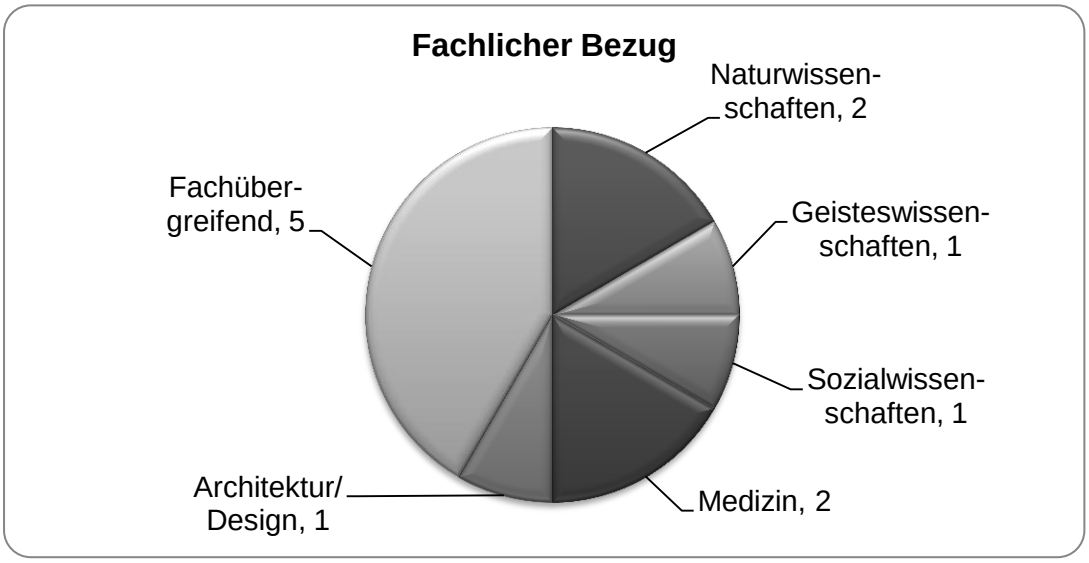
[8] Die ausgefüllten Fragebögen aus der Vorstudie sind zu finden als Primärdokumente 130-141 in ATLAS.ti.

Guatemala: 1 (von 2; 50 %), Honduras: 3 (von 4; 75 %), Panama: 1 (von 3; 33,33 %), Peru: 2 (von 3; 66,66 %).

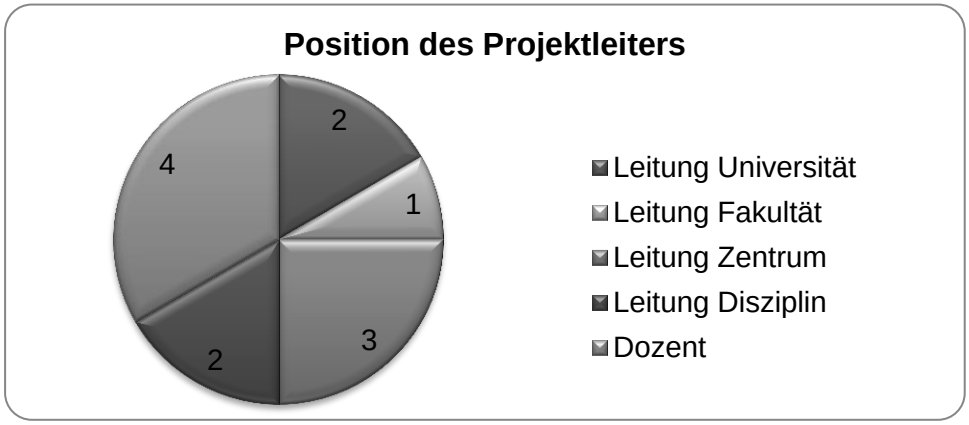
Die Teilnehmerstatistik lässt sich mit folgenden Abbildungen zusammenfassend darstellen. Bei den eingegangenen Fragebögen waren sieben Länder vertreten:



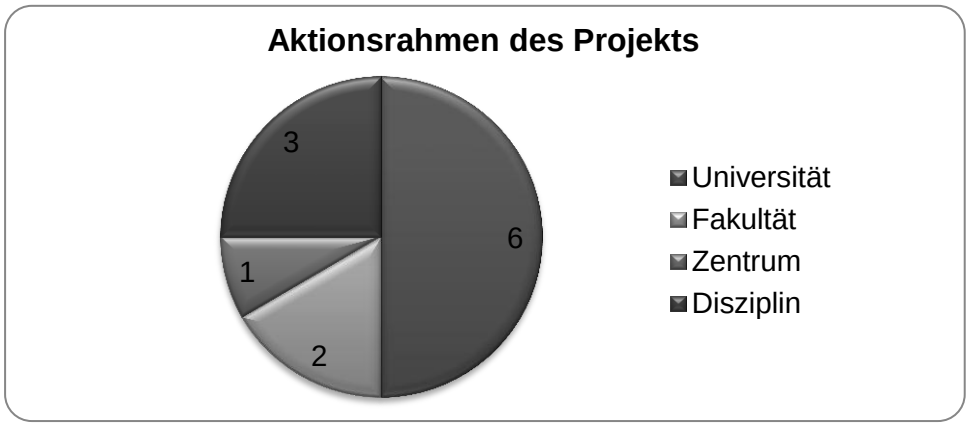
Der fachliche Bezug dieser Projekte lässt sich in sechs Hauptbereiche gliedern:



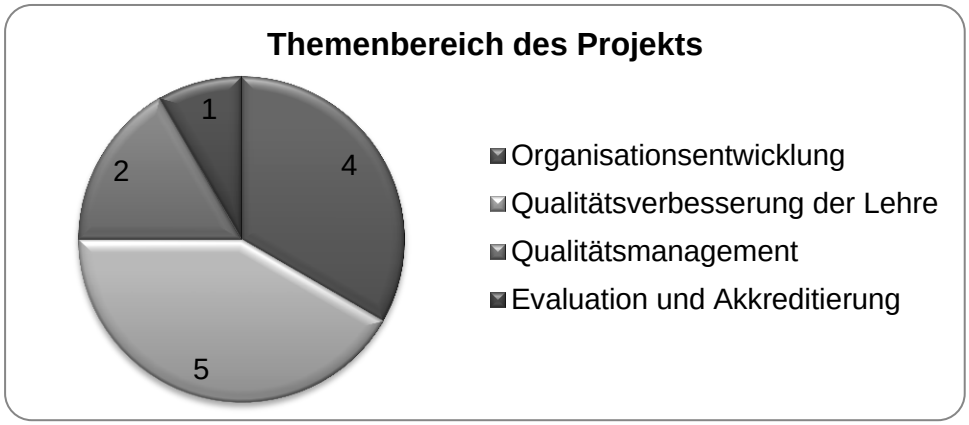
Die Positionen dieser Projektleiter sind im Bereich der Lehre, in der Leitung von Abteilungen oder Fakultäten und in Ausnahmefällen in der Leitung der Universität:



Der Aktionsrahmen der an der Vorstudie beteiligten Projekte sieht wie folgt aus:



In den 12 eingegangenen und in der Vorstudie berücksichtigten Fragebögen sind folgende Projekt-Themenbereiche enthalten:



Die nachfolgend aufgeführten Projekte sind in der Vorstudie vertreten:

	Themenbereich	Institution	Land
	Organisationsentwicklung		
1	Organisationsklima zur Stärkung der Qualität des akademischen Managements	Universidad de Costa Rica	Costa Rica
2	Implementierung einer institutionellen Kultur von Prinzipien und Werten als Grundlage der institutionellen Qualität	Centro de Diseño, Arquitectura y Construcción	Honduras
3	Entwurf zur Ausarbeitung eines institutionellen Bildungsprojekts an einem Institut für Lehrerausbildung	Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ)	Peru
4	Entwurf für die Eingliederung des Qualitätsmanagementkonzepts in die Organisation der Wirtschafts- und Planungsfakultät	Universidad Nacional Agraria La Molina	Peru
	Qualitätsverbesserung der Lehre		
5	Programm zur Verbesserung der Lehrqualität und zur Reduktion der Studienabbruchrate	Universidad Nacional del Comahue	Argentinien
6	Fortbildung in der Universitätslehre im Bereich Medizin	Universidad de Ciencias Médicas	Costa Rica
7	Hochschuldidaktische Fortbildung von Mathematikdozenten	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán	Honduras
8	Pädagogisches Lehr-Lern-Modell für Elementaralgebra	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán	Honduras
9	Pilotprojekt für die Dozentenfortbildung im Bereich Forschung	Universidad de San Carlos	Guatemala
	Qualitätsmanagement		
10	Der Beitrag der Autoevaluationsprozesse der Studiengänge zur Verbesserung und Akkreditierung im Rahmen der Entwicklung und des Managements von Qualität	Universidad Nacional	Costa Rica
11	Schaffung eines Qualitätsmanagementsystems der Fakultät für Krankenpflege	Universidad de Panamá	Panama
	Evaluation und Akkreditierung		
12	Methodologischer Entwurf zur Evaluierung der akademischen administrativen Prozesse für eine zukünftige Zertifizierung nach ISO 9001:2000	Universidad Don Bosco	El Salvador

Tabelle 6: Übersicht zu den Projekten nach Themenbereichen (Vorstudie)

4.1.2 Hauptstudie

Von den insgesamt 58 Teilnehmern in den beiden Programmdurchläufen führten 54 Personen ein Projekt durch. Für die Hauptstudie werden aus der Gesamtanzahl von 54 Projekten aufgrund der Vollständigkeit ihrer Daten 51 Projekte als Untersuchungsobjekte ausgewählt.

Die Themenbereiche der 51 Projekte sind:

- Organisationsentwicklung: 12 Projekte
- Qualitätsverbesserung der Lehre: 18 Projekte

- Qualitätsmanagement: 10 Projekte
- Evaluation und Akkreditierung: 11 Projekte

Als Daten dienen folgende Dokumente:

a) die Originalprojektbeschreibungen (Gruppe I: 18 Projekte, Gruppe II: 33 Projekte) als Hintergrundmaterial;

b) die Projektabschlussberichte (Gruppe I: 18 Projekte, Gruppe II: 33 Projekte);

c) die Projektzwischenberichte als Hintergrundmaterial.

Die Originalprojektbeschreibungen und die Projektzwischenberichte werden lediglich als Hintergrundmaterial genutzt. Für die Hauptstudie relevant sind die Abschlussberichte[9] nachfolgend aufgeführter Projekte:

	Themenbereich Organisationsentwicklung	**Land**
1	System für Forschung, Innovation und Entwicklung	Costa Rica
2	Design und Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems am Lehrstuhl für Sprachen und Literatur	Costa Rica
3	Wissenschaftliches Forschungsinstitut der Universität Santa Paula (Therapie und Audiologie)	Costa Rica
4	Institutioneller Rahmen der Richtlinien und Kriterien für eine systematische Integration der Informations- und Kommunikationstechnologien in den akademischen Bereich	Costa Rica
5	Der Prozess der akademischen Beratung: eine Rekonstruktion ausgehend von der Praxis im Zentrum für akademische Evaluation	Costa Rica
6	Organisationsklima zur Stärkung der Qualität des akademischen Managements	Costa Rica
7	Etablierung eines Systems für Innovation und Forschung	Honduras
8	Informations- und Analysesystem der wissenschaftlichen und technologischen Aktivitäten	Nicaragua
9	Dokumentations- und Kommunikationssystem der Programme und Projekte mit sozialer Wirkung	Nicaragua
10	Weiterbildungsprogramm zur Stärkung der Führungskompetenzen der Managementverantwortlichen	Panama
11	Entwurf zur Ausarbeitung eines institutionellen Bildungsprojekts an einem Institut für Lehrerausbildung	Peru
12	Entwurf für die Eingliederung des Qualitätsmanagementkonzepts in die Organisation der Wirtschafts- und Planungsfakultät	Peru

[9] Die Projektabschlussberichte, auf denen die Hauptstudie basiert, sind zu finden als PDF-Versionen der in ATLAS.ti kodierten Dokumente.

	Themenbereich Qualitätsverbesserung der Lehre	Land
13	Programm zur Verbesserung der Lehrqualität und zur Reduktion der Studienabbruchrate	Argentinien
14	Integriertes Programm zur Verbesserung der Studienleistungen in den ersten Studienjahren	Argentinien
15	Fortbildung in der Universitätslehre im Bereich Medizin	Costa Rica
16	Integrierte Organisation der Planung des Lehrplans für den Bachelorstudiengang ‚Theologie'	Costa Rica
17	Optimierung des postgradualen Studiengangs ‚Hochschullehre' für Dozenten des Bereichs Kunst und Design	Costa Rica
18	Pilotprojekt für die Dozentenfortbildung im Bereich Forschung	Guatemala
19	Untersuchung zum Wissen über Menschenrechte: Vergleich des Pensums 2002 und des alten Pensums der Studierenden der Fakultät für Rechts- und Sozialwissenschaften	Guatemala
20	Hochschuldidaktische Fortbildung von Mathematikdozenten	Honduras
21	Lehre und Strategien zur Verbesserung der Lehre im Fach Spanisch	Honduras
22	Pädagogisches Lehr-Lern-Modell für Elementaralgebra	Honduras
23	Konstruktion eines institutionellen Lehrmodells	Honduras
24	Modernisierung des Fernstudiums am Zentrum für Fernstudien	Honduras
25	Anwendung des Lehrplanmodells im Prozess der Lehrerausbildung	Honduras
26	Evaluation der Anwendung und Produktion von Lehrmaterialien im Studiengang für Grundschullehrerausbildung	Honduras
27	Verbesserung der Prozess- und Produktqualität in den von Supervision begleiteten beruflichen Praktika der Studiengänge im Bereich Physik und Mathematik	Honduras
28	Entwurf eines Moduls zur konstruktivistischen Fortbildung zur Qualitätsverbesserung der Lehre	Panama
29	Autoevaluation und Aktualisierung des Lehrplans für den Studiengang Licenciatura in ‚Arbeitssicherheit und Arbeitsgesundheit'	Panama
30	Formulierung der spezifischen Kompetenzen in den Studiengängen der Fakultät für Sozialwissenschaften	Panama

	Themenbereich Qualitätsmanagement	Land
31	Managementmodell des Entwicklungsplans für akademische Personalressourcen im Bereich Gesundheit	Costa Rica
32	Dozentenhandbuch	Guatemala
33	Institutionelle Querachsen in den Kursen des Grundstudiums	Guatemala
34	Kontextbezogenes Managementmodell zur Implementierung von Qualitätskriterien an der Universität	Ecuador
35	Stärkung des Zentrums für postgraduale Studiengänge der multidisziplinären Fakultät	El Salvador
36	Qualitätsmanagement für die Aktualisierung des Studiengangs ‚Architektur'	El Salvador
37	Methodologischer Entwurf zur Evaluierung der akademischen administrativen Prozesse für eine zukünftige Zertifizierung nach ISO 9001:2000	El Salvador
38	Qualitätsmanagement in den postgradualen Studiengängen	Honduras
39	Führung und Management des akademischen Wandels in der Abteilung für Lehre	Nicaragua
40	Schaffung eines Qualitätsmanagementsystems der Fakultät für Krankenpflege	Panama

	Themenbereich Evaluation und Akkreditierung	Land
41	Der Beitrag der Autoevaluationsprozesse der Studiengänge zur Verbesserung und Akkreditierung im Rahmen der Entwicklung und des Managements von Qualität	Costa Rica
42	Entwurf für die Evaluation von Studienplänen	Costa Rica
43	Entwicklung und Implementierung eines Programms zur stetigen Verbesserung der Fakultät für Agrarökonomie und Agrarhandel	Costa Rica
44	Subsystem ‚Evaluation' des Managementsystems für Lehrqualität	El Salvador
45	Autoevaluation des Studiengangs ‚Verwaltung touristischer Ressourcen'	Guatemala
46	Autoevaluationsprozess an der Fakultät für Verwaltungswissenschaften	Panama
47	Entwurf für die Akkreditierung des Studiengangs ‚Architektur'	Panama
48	Autoevaluation der Studiengangslehrpläne für ‚Elektrowissenschaften' und ‚Bauingenieurwissenschaften'	Panama
49	Autoevaluation des Master-Studiengangs ‚Erziehungswissenschaften' am Zentrum für postgraduale Studien als Piloterfahrung	Peru
50	Methoden und Instrumente für eine Gesamtevaluation der Lehre	Peru
51	Evaluation der Dozentenaktivität an der Fakultät für Stomatologie	Peru

Tabelle 7: Übersicht zu den Projekten nach Themenbereichen (Hauptstudie)

In Rückgriff auf die Theorie der organisationalen Wissensschaffung (3.5.1.3) von Nonaka et al. (2001b: 493 ff.), deren Modell zeigt wie Organisationen dynamisch Wissen schaffen, bieten sich für die Analyse der Projektberichte mehrere Fragen an. Dabei sind es insbesondere drei Elemente dieser Theorie, die nachfolgende Fragestellungen induzieren:

1. Der Raum für Wissensschaffung ("ba"-Plattformen) als Grundlage für den weiteren Prozess. Sieht man das Projekt als Raum für Wissensschaffung an, so stellt sich die Frage nach der Verbindung von sich daraus ergebender Wirkung und den entsprechenden Faktoren:

   - Besteht eine Beziehung zwischen wahrgenommener bzw. erfassbarer Wirkung und den im Prozess der Projektdurchführung mitwirkenden Faktoren?

2. Die Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen durch Wissens-umwandlung führt hin zur Frage nach den beeinflussenden Faktoren:

   - Welche Faktoren hemmen und welche fördern die Durchführung der Projekte?
   - Welche der fördernden und hemmenden Faktoren spielen eine übergeordnete und welche eine untergeordnete Rolle?

3. Die Wissenszugewinne als Outputs des Prozesses der Wissensschaffung lassen die Frage nach den Ebenen des Wissenszugewinns durch die Projekte aufkommen sowie die Frage nach einer Differenzierung innerhalb dieser Ebenen:

   - Welche Kategorien von Wirkung werden von den Projektleitern beschrieben? (Persönliche Ebene, Institutionelle Ebene, Kontextebene)
   - Welche Subkategorien werden von den Projektleitern innerhalb der unterschiedlichen Kategorien wahrgenommen?
     (Persönliche Ebene: Stärkung persönlicher Kompetenzen, Erwerb technischer Fachkompetenz, Erweiterung des fachlichen „Bewusstseins")

Darüber hinaus wird der Frage nach den Optionen für Handlungsergebnisse und deren Wirkungen allgemein, die aus den Projekten resultieren, nachgegangen.

4.1.3 Vertiefungsstudie

Die Vertiefungsstudie wird von der Frage geleitet, wie sich die Ergebnisse aus der Analyse der Dokumente real in der Erfahrung der Person abbilden. Hierzu sollen die zu diesem Zeitpunkt bereits vorliegenden Erkenntnisse vertieft werden, d. h. Auffälliges, Besonderheiten und persönliche Erfahrungen erfasst und daraus eine Rückkoppelung zu den bisherigen Ergebnissen vollzogen werden. Es handelt sich also dem Ansatz nach um eine kommunikative Validierung.

Für diese Vertiefungsstudie werden teilnarrative-problemzentrierte[10] Einzelinterviews mit je einem Vertreter aus sechs Ländern geführt. Einerseits werden am Thema orientierte und auf den bereits gewonnenen vorläufigen Erkenntnissen formulierte Fragen und Nachfragen in einem Leitfaden als Hintergrundinstrument vorgehalten und benutzt, gleichzeitig herrscht jedoch ein eher „weicher" dialogischer Interviewstil vor. Ein Teil der Fragen zielt auf die Stimulierung zum Erzählen von besonderen Erlebnissen ab. Es werden hierbei möglichst sich voneinander unterscheidende Projekte gewählt, um für die Projekte typische Merkmale und Zusammenhänge herausarbeiten zu können.

Hierzu boten sich folgende Schwerpunktthemen (in Klammern jeweils der Rückbezug auf die Darlegungen in 3.4 Institutioneller Bezugsrahmen und 3.5 Konzeptioneller Bezugsrahmen) für die Interviews an:

1. Konzept und Rolle des Qualitätskreises (der Qualitätsentwicklungskreis als Strukturhilfe, 3.4.1: S. 17)
2. Bedeutung der Arbeit mit der Projektmethode (Lernumfeld der Projektarbeit, das die Verknüpfung der drei Dimensionen Person-Institution-Projekt ermöglicht, 3.4.1: S. 17)
3. Durch die Projektumsetzung angestoßene und/oder etablierte Lernprozesse (Themenbereiche der Projekte, 3.4.2: S. 18 f.; das Projekt als Lernraum, 3.5.2.3: S. 45 f.)
4. Rückkoppelung zu Unternehmenskultur, besonders zu Kommunikation.
   Was fördert und was hindert eine Kommunikationskultur? (Die Kommunikation als Grundlage für Wissenserzeugung und Austausch, 3.5.3.2: S. 50; Schaffung von Wissen durch die kontinuierliche Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen, 3.5.1.3: S. 37)
5. Wie wurde Wissen geschaffen und umgewandelt? – Dokumentation; Anpassung externer Konzepte an die Realität und Bedürfnisse der eigenen Institution; wie fanden Arbeitsprozesse statt? (Formate für Zwischen- und Abschlussberichte, 3.4.1: S. 17; Prozess der Wissensumwandlung, 3.5.1.3: S. 36)

[10] Zum narrativen Interview: Schütze: 1983; zum problemzentrierten Interview: Witzel: 1982, 2000; Mayring: 2002

6. Besonderes Ereignis im Verlauf der Projektdurchführung, das die Person geprägt oder beeindruckt hat (selbst angeeignete „Kristallisierungen unserer Wissensbestände“, 3.5.2: S. 42, siehe auch Knoll 1998: 23).

Die Interviews werden im Oktober 2009 in einem Hotelraum in Panama in einem jeweils 45-minütigen Setting in spanischer Sprache durchgeführt. Ein digitales Aufnahmegerät hält die Gespräche fest, die mit ‚express scribe‘ transkribiert und dann in das CAD-Programm ATLAS importiert werden. Alle Interviewteilnehmer willigen mit einer schriftlichen Erklärung in die Benutzung des erhobenen Materials ein.

Für die Durchführung der Interviews wird unter anderem auf die Ideen aus ‚Die Qualität qualitativer Daten‘ (Helfferich 2005) zurückgegriffen. So werden für die Planung und Organisation der Interviews die dort genannten chronologisch aufeinanderfolgenden Arbeitsschritte (Helfferich 2005: 151 f.) als Strukturhilfe genutzt. Auch die Anregungen zu den erzählungsgenerierenden Fragen, den Aufrechterhaltungsfragen und den Steuerungsfragen werden umgesetzt. Gerade in der zweiten Interviewhälfte kommen vermehrt immanente Fragen (Bitten um Detaillierungen) und auch exmanente Fragen (Einführung noch nicht benannter Aspekte) zum Einsatz (Helfferich 2005: 90 ff.). Die allgemeinen Frageregeln (Helfferich 2005: 95) und die Anforderungen an einen Leitfaden (Helfferich 2005: 160) werden bei der Vorbereitung berücksichtigt. Der komplette Interviewleitfaden sowie das zusätzliche, ausgearbeitete und verwendete Vorgehensschema, das die strukturelle Abfolge der Interviews aufzeigt und Formulierungen für konkrete Fragen und für mögliche Nachfragen enthält, sind im Anhang aufgeführt.

Eine Übersicht zu den Interviewpartnern mit ihren Projektthemen ergibt folgendes Bild[11]:

	Bereich des Projektthemas	**Typ der Universität**	**Land**	**Geschlecht**
1	Evaluation/Akkreditierung	öffentlich	Costa Rica	männlich
2	Evaluation/Akkreditierung	privat	El Salvador	weiblich
3	Qualitätsmanagement	privat	Guatemala	weiblich
4	Verbesserung der Lehrqualität	öffentlich	Honduras	weiblich
5	Organisationsentwicklung	öffentlich	Nicaraguas	männlich
6	Organisationsentwicklung	öffentlich	Panama	männlich

[11] Die Interviews, auf denen die Vertiefungsstudie basiert, sind auf der beigefügten Daten-CD zu finden als PDF-Versionen der in ATLAS.ti kodierten Dokumente.

Die Sequenz der Teilstudien und der Arbeitsschritte lässt sich in folgender Übersicht zusammenfassen:

I. VORSTUDIE (Juni bis Oktober 2006)
Befragung der Teilnehmergruppe 1

- Entwurf des Fragebogens für die Teilnehmerbefragung
- Teilnehmerbefragung
- Eingabe des Datenmaterials der Befragung der Gruppe 1
- Kodieren und Analyse des Datenmaterials
- Hypothesenformulierung Phase I

↓

VORBEREITUNG HAUPTSTUDIE (Mai bis Dezember 2007)

- Literaturanalyse, Theoriekonzepte

↓

II. HAUPTSTUDIE (2008)
Abschlussberichte der Teilnehmergruppe 1 und 2

- Datenaufbereitung zu vorliegenden Berichten (54 Projekte)
- Auswahl von 51 Projekten
- Strukturierung und Eingeben des Datenmaterials
- Kodieren und Analyse des Datenmaterials
- Hypothesenformulierung Phase II

↓

VORBEREITUNG VERTIEFUNGSSTUDIE

- Auswahl der Projekte für Interviews
- Entwicklung des Leitfadens für Interviews

↓

III. VERTIEFUNGSSTUDIE (2009–2010)
Oktober 2009 bis März 2010

- Durchführung der teilnarrativen-problemzentrierten Interviews
- Transkription Interviews
- Kodieren Datenmaterial
- Analyse des Datenmaterials
- Hypothesenformulierung Phase III

→ Dimensionalisierung[12]
→ Entwicklung Theorieskizze

Abbildung 28: Sequenz der Teilstudien und Arbeitsschritte

[12] Strauss/Corbin (1990: 69 ff.) charakterisierten die Dimensionalisierung. Kelle und Kluge (199: 68) greifen diese auf für die „Suche nach Subkategorien und deren Dimensionen …". Siehe Erläuterung hierzu unter 4.2.2.1

4.2 Datenmanagement und methodisches Vorgehen bei der Auswertung

Im Sinne der Hermeneutik und des hermeneutischen Zirkels[13] fällt die Wahl auf die computergestützte Verwaltung und Analyse der Daten in einer Hermeneutic Unit (HU) mit ATLAS.ti[14], das wie andere CAQDAS (Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software) eine ideale grundlegende Vorgehensweise ermöglicht – einerseits für den Vorgang der Datenanalyse und das immer weiter fortschreitende vertiefende Verständnis der Daten und andererseits für die Feinanalyse der einzelnen Passagen durch das Einteilen in Kategorien und Subkategorien mit Hilfe der Kodes und des axialen Kodierens (Kuckartz 2004: 13 ff.). Die Besonderheit des Programms ATLAS.ti besteht im Vergleich zu anderen CAQDAS darin, dass auf ein frühes Hierarchisieren der Kodes bewusst verzichtet wird, damit möglichst lange die „gleichberechtigte" Bedeutung der Kategorien in die Entwicklung der Theorieskizze einfließen kann.

4.2.1 Methodischer Hintergrund für den gewählten Ablauf der Analyse

Für die Planung der Inhaltsanalyse der Dokumente ist das Verständnis des Begriffs der „kategoriengeleiteten Textanalyse" (Mayring, 2010: 13) unumgänglich, die laut Mayring folgendes will:

- „*Kommunikation* analysieren.
- *Fixierte* Kommunikation analysieren.
- Dabei *systematisch* vorgehen.
- Dabei also *regelgeleitet* vorgehen.
- Dabei auch *theoriegeleitet* vorgehen.
- Das Ziel verfolgen, *Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation* zu ziehen."

Bei den konkreten Techniken der verschiedenen Analyseformen kann ausgewählt werden unter 1.) der Zusammenfassung, 2.) der Explikation (Kontextanalyse) oder 3.) der Strukturierung (deduktive Kategorienbildung). (Mayring, 2010: 66)

Das Vorgehen der Grounded Theory und des Programms ATLAS.ti entspricht am ehesten der Technik des Zusammenfassens. „Zentral dabei ist die Differenzierung einer aufsteigenden (textgeleiteten) und einer absteigenden (schemageleiteten) Verarbeitung sowie das Formulieren von Makrooperatoren der Reduktion (Auslassen, Generalisation, Konstruktion, Integration, Selektion, Bündelung)." (Mayring 2010: 67)

[13] Textstellen gewinnen ihre volle Bedeutung erst aus ihrem Kontext und sind deshalb nur in ihrem Kontext interpretierbar. (Kelle 2010: 489)

[14] Dokumente der Vorstudie: Primärdokumente 130–141, Dokumente der Hauptstudie: Primärdokumente 1–51, Dokumente der Vertiefungsstudie: 103–108

Die Besonderheit bei der Grounded Theory ist jedoch, dass sich nicht auf vorab formulierte Theorienkonzepte bezogen wird, sondern als “the constant comparative method of analysis” (Glaser/Strauss 1967: 101 ff.) verfolgt sie „eine Erfassung des Gegenstands in der Sprache des Materials“ (Mayring 2010: 84) und ermöglicht dies durch den Vorgang des “open coding” (Strauss/Corbin 1990: 61).

Mayrings Prozessmodell beschreibt diesen Kategorienbildungsprozess systematisch (Mayring 2010: 84):

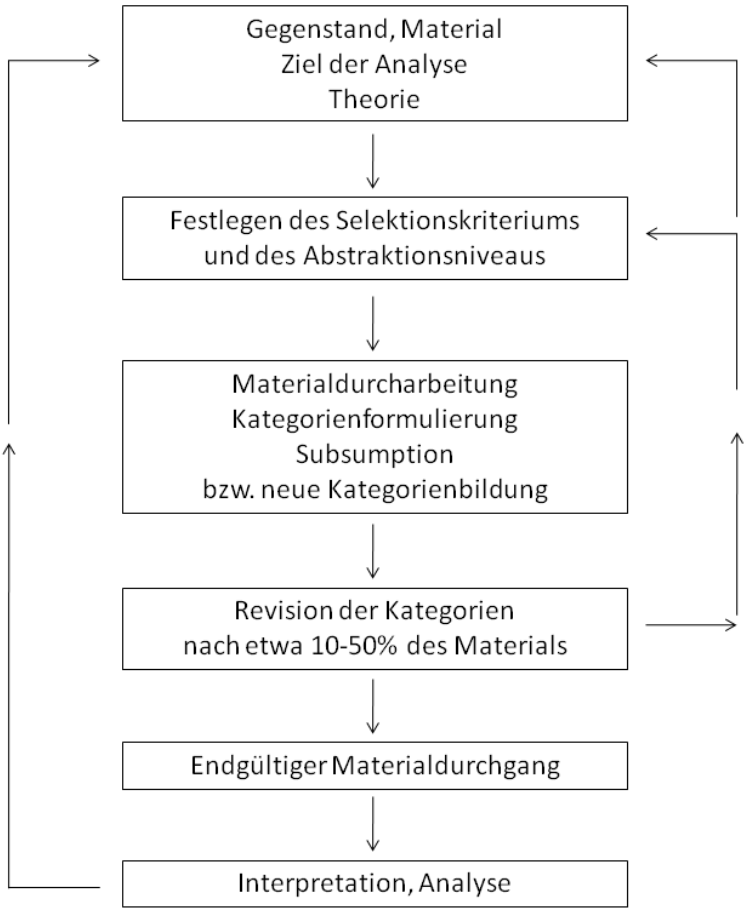


Abbildung 29: Prozessmodell induktiver Kategorienbildung

(Modell übernommen von Mayring 2010: 84)

Das Ergebnis hieraus ist „ein System an Kategorien zu einem bestimmten Thema, verbunden mit konkreten Textpassagen. Die weitere Analyse kann nun verschiedene Wege gehen:

- Das ganze Kategoriensystem kann interpretiert werden im Sinne der Fragestellung.
- Es können entweder induktiv (im Sinne zusammenfassender Inhaltsanalyse) oder deduktiv (mithilfe theoretischer Erwägungen) Hauptkategorien gebildet werden.
- Es können quantitative Analysen, z. B. Häufigkeiten der Kategorien, angefügt werden.“ (Mayring, 2010: 85)

4.2.2 Vorgehensweise bei der Datenanalyse

4.2.2.1 Der Kodierprozess

Das Kodieren umfasst "the different analytic or interpretive procedures that are used to arrive at findings or theories", wobei diese Prozesse die Techniken zum begrifflichen Fassen der Daten beinhalten. (Strauss/Corbin 1990: 20)

Für den Vorgang der Datenanalyse steht bei der vorliegenden Arbeit somit das sorgfältige Kodieren der Daten im Mittelpunkt und das Ziel des Kodierens ist das Zusammenfassen von Erscheinungen in Kategorien. Der Kodier-Vorgang erfolgt hierbei nicht rein sequenziell, sondern er bleibt offen für im Prozess neu auftretende empirische Phänomene und die sich daraus ableitenden Indikatoren und Konzepte (Friese 2004: 22). Diese theoretisch relevanten Konzepte können im fortlaufenden Kodierprozess zu Kategorien werden, „wobei am Ende der Kodierschritte eine Kernkategorie herausgebildet wird, die in zu definierenden Beziehungen zu allen anderen herausgearbeiteten Kategorien steht." (Mey/Mruck 2007: 25)

Zu Beginn wird ohne festes Kodierschema gearbeitet, nach und nach werden dann die Unterkategorien mit den Konzepten vollzogen. „Abstrakte, empirisch gehaltlose theoretische Konzepte können, falls die Daten zu Beginn ad hoc, d. h. ohne festes Kategorienschema kodiert wurden, auch noch zu einem späteren Zeitpunkt in die Auswertung und Strukturierung des Datenmaterials einbezogen werden" (Kelle und Kluge 1999: 62). Strauss/Corbin (1990: 96 ff.) prägen hierfür den Ausdruck „axiales Kodieren", das zur Verknüpfung von Konzepten und deren Unterkategorien auf der konzeptionellen Ebene führt. In ATLAS.ti erfolgte dieser Vorgang mit Hilfe der Netzwerk-Sichten.

Bei diesem Vorgang wird jeweils geprüft, ob es sich bei den aus dem Datenmaterial entwickelten Kodes

1. „*um Phänomene*, auf die das Handeln gerichtet ist,
2. um *kausale Bedingungen* für diese Phänomene,
3. um *Eigenschaften des Handlungskontextes*,
4. um *intervenierende Bedingungen*,
5. um *Handlungs- und Interaktionsstrategien* oder
6. um deren *Konsequenzen* handelt." (Kelle/Kluge 1999: 62)

Somit werden die Kodes „theoretisch geordnet, indem sie um die ‚Achse' der entstehenden Theorie, die ein allgemeines Handlungsmodell darstellt" gruppiert werden (Kelle/Kluge 1999: 62).

Um dem Anliegen der möglichst offenen Herangehensweise an den Untersuchungsgegenstand gerecht zu werden, startet der Kodier-Prozess des Datenmaterials der Vorstudie bei der

vorliegenden Arbeit mit einem offenen Kodieren, d. h. "This is unrestricted coding of the data. … The aim is to produce concepts that seem to fit the data. These concepts and their dimensions are as yet entirely provisional; but thinking about these results in a host of questions and equally provisional answers, which immediately leads to further issues pertaining to conditions, strategies, interactions, and consequences." (Strauss 1987: 28). Denn Strauss (1987: 298) betont, dass "… the aim of the coding is to *open up* the inquiry."[15]

Nach dem Kodieren der Vorstudie werden erste theoretische Bezugsrahmen als Hintergrundwissen einbezogen, so dass sich dann beim Kodieren des Datenmaterials der Hauptstudie und der Vertiefungsstudie dieser Untersuchung Phasen der subsumptiven Kodierung ergänzen – „… wenn die Untersucherin bei der Kodierung auf theoretisches Vorwissen zurückgreift, das implizit zur Verfügung steht …" (Friese 2004: 12) – und der abduktiven Kodierung, „… bei der neue Kategorien anhand des Datenmaterials entwickelt werden." (Kelle/Kluge 1999: 59)

Es wird mit der von Strauss und Corbin (1990: 69 ff.) charakterisierten und durch Kelle und Kluge aufgegriffenen Dimensionalisierung gearbeitet. „Die Suche nach Subkategorien[16] und deren Dimensionen dient dazu, das empirische Spektrum zu erschließen, das von den anfangs festgelegten Kodier-Kategorien aufgespannt wird, und diese damit zu konkretisieren bzw. empirisch anzureichern. […] Die Subkategorien und deren Dimensionen müssen dabei so gewählt werden, dass Ähnlichkeiten und Unterschiede im Datenmaterial … deutlich herausgearbeitet werden können." (Kelle/Kluge 1999: 68)

Bei der halb-offenen Kodier-Vorgehensweise werden zunächst "Bottom-Up" (Friese 2004: 4) Kodes aus dem Datenmaterial der Vorstudie generiert. Außerdem werden dann auf der Basis der in den Berichtsformaten angelegten Leitfragen Kodes generiert. Mit diesen Begriffen wird begonnen, das Datenmaterial "Top-Down"[17] (Friese 2004: 4) zu kodieren, d. h. es wird mit einem Kode gearbeitet, der bereits vorher festgelegt wurde. Gleichzeitig werden jedoch immer wieder

[15] „Offenes Kodieren dient dazu, (1) einen Text in Bezug auf die interessierenden Phänomene „aufzubrechen" und (2) eine breitgefächerte Orientierung über die Konzepte zu erhalten, die zur Beschreibung/Erklärung dieser Phänomene herangezogen werden können. Offenes Kodieren wird insbesondere zu Beginn der Textinterpretation eingesetzt, wenn die zur Beschreibung eines Gegenstandsbereiches geeigneten Konzepte noch weitgehend unbekannt sind. Aber auch in späteren Phasen ist es sinnvoll, immer wieder Phasen des offenen Kodierens einzuschieben, wenn es um neue Aspekte geht. Offenes Kodieren nimmt seinen Ausgang von mehr oder weniger umfangreichen Textpassagen. Die Ergebnisse des offenen Kodierens sind eine Liste von Kodenamen (Stichwörter, Konzeptnamen, kurz: Kodes) und Kommentare, in denen die Kodes in ihrer Bedeutung erläutert werden und in denen weiterführende theoretische und methodische Überlegungen festgehalten werden." (Böhm et al. 1992:16)

[16] Subkategorien=Unterbegriffe (Kelle und Kluge 1999: 68)

[17] „**Bottom-Up** besagt, dass Kodes aus dem Text heraus generiert werden; bei einem **Top-Down** Verfahren arbeitet man mit einem Kode, der bereits vorher festgelegt wurde." (Friese 2004: 4)

zusätzliche neue Kodes erstellt, wenn keiner der anfänglich vorhandenen zutreffend war, d. h. Bottom-Up werden weiterhin Kodes aus dem Text heraus generiert.

Praktisch bedeutet dies, dass bei der vorliegenden Untersuchung die Kodierung jeweils mit dem intensiven Lesen des Textes beginnt. Daraufhin erfolgt das Herausgreifen von Indikatoren und Konzepten aus dem Text. Hierauf aufbauend werden die Kategorien erstellt, also die Begriffsgruppen, die ein empirisches Phänomen beschreiben und in Dimensionen (Abstufungen) vorliegen können. Die Kategorien und Dimensionen werden jeweils mit einem Kode benannt. (Siehe hierzu auch Friese 2004: 9, Böhm 2010: 477 f.)

Im nächsten Schritt werden beim Kodiervorgang die vorhandenen Konzepte und Unterkategorien konzeptionell verknüpft. Dabei erfolgt bedarfsweise eine Umbenennung der bisher erstellten Kodes oder auch die Einführung weiterer Kodes. Meist werden angemessene konzeptuelle Begriffe erst nach der Kodierung mehrerer Dokumente erkannt. Werden neue Eigenschaften oder Dimensionen zu einem Themenbereich entdeckt, so werden diese durch neue Kodes mit aufgenommen. Hierbei dienen die Fragen des Kodierparadigmas (siehe hierzu auch S. 66) bei der Wahl der Kodes stets als Stütze zur Orientierung und Fokussierung.

Zum Beispiel im Fall der Begriffsgruppe „Wirkung in der Institution“ sind zu Beginn des Kodierprozesses die ersten Kodeworte eher beschreibend: „Folgeprojekte“, „Prozessweiterführung“ und „neues Wissen“. Nach Bearbeitung mehrerer Dokumente zeichnet sich einerseits ein komplexeres Bild zur Wirkung in der Institution ab, und andererseits gilt es von der beschreibenden Ebene der Kodes hin zur abstrakteren Ebene zu kommen. Das Gesamtbild fügt sich dann durch die einzelnen Teile zusammen und gleichzeitig lassen sich Querverbindungen herstellen.

So entsteht im Fall der oben beispielhaft genannten Kategorie „Wirkung in der Institution“ die Aufteilung in „Wirkung in der Institution: Zugewinn an Routinewissen“, „Wirkung in der Institution: Zugewinn an konzeptuellem Wissen“, „Wirkung in der Institution: Zugewinn an systemischem Wissen“. In der Kode-Liste sind die ersten Beschreibungen noch vorhanden, jedoch wird mit diesen im Verlauf dann nicht mehr kodiert, sondern es werden lediglich die weiter entwickelten abstrakteren Kodes verwendet.

Ein Kode wird entweder neu, „in vivo“ oder aus der Liste generiert. Praktisch bedeutet dies in ATLAS.ti, dass über die Menüoption „Codes“ – „Coding“ diese drei Möglichkeiten zur Verfügung stehen: (1) “Open Coding”, (2) “Code In Vivo”, (3) “Code by List”. Es wird wie folgt vorgegangen:

Zu (1): In das sich öffnende Feld wird der zu benutzende Kodename eingetragen. Dieser erscheint danach zugeordnet zur vorher markierten Textpassage (Wort, Teil einer Zeile oder eines Absatzes, ganze Zeile oder ganzer Absatz).

Zu (2): Soll ein im Text vorhandener Begriff als Kode dienen, so markiert man diesen. Öffnet man dann die Option “Code in Vivo”, so ist der neu erstellte Kode identisch mit dem zuvor gewählten Begriff.

Zu (3): Bestehen bereits einige Kodes und soll ein schon vorhandener zugewiesen werden, so öffnet sich über diese Option die aktuelle Kode-Liste, aus der dann ausgewählt werden kann. Dies ist möglich für nur einen Kode oder bei Bedarf auch gleichzeitig für mehrere, die der gleichen Textpassage zugeordnet werden sollen.

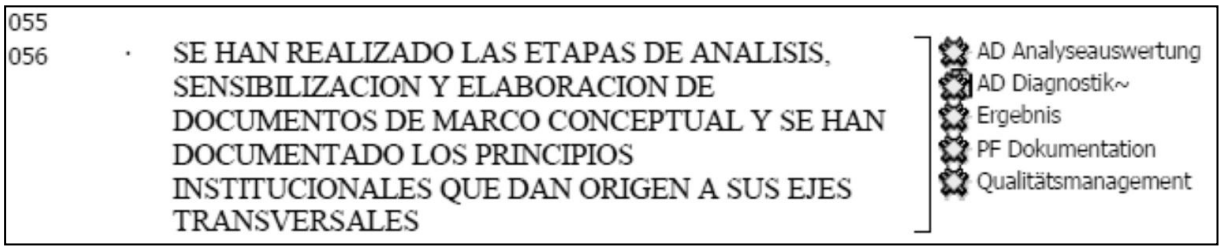
Einmal kodiert können dann umgekehrt gezielt Zitate zu bestimmten Kodes wiedergefunden werden. Zum Beispiel ist der Kode „Prozessfaktor Dokumentation“ insgesamt 36 Textpassagen zugeordnet. Ruft man diesen Kode auf, so erhält man nicht nur die Übersicht zu den Zitaten, sondern gelangt auch durch Anklicken der jeweiligen Zitatangabe direkt in das entsprechende Dokument, wo sich das Zitat befindet. Im Programm ATLAS.ti sieht diese Zitatliste folgendermaßen aus:

36 quotation(s) for code: PF DOKUMENTATION
Quotation-Filter: All

HU: 110420b_backup of 2010_12_09_Wirkung Projekte
File: [C:\Dokumente und Einstellungen\Martina\Desktop...\110420b_backup of 2010_12_09_Wirkung Projekte.hpr5]
Edited by:Super
Date/Time: 10.10.2011 11:32:49

17:12 SE HAN REALIZADO LAS ETAPAS DE.. (56:56)
17:27 SE HA INICIADO A ELABORAR LA M.. (94:98)
19:8 En el presente, se puede resum.. (26:26)
19:13 En forma paralela se han ident.. (43:43)
19:21 El proyecto en cuanto a los ob.. (67:67)
21:14 Se analizaron modelos de indic.. (16:17)
23:40 Convenio interinstitucional pa.. (90:90)
23:41 Convenio tripartito con la Uni.. (91:91)
23:42 Inauguración del Curso de Espe.. (92:92)
23:43 Cursos virtuales en la platafo.. (93:93)
23:44 Desarrollo de contenidos en so.. (94:94)
28:13 Actividad: Documento de trabaj.. (50:51)
31:30 n Se ha logrado mas conciencia.. (80:80)
39:22 Finalmente se puede mencionar .. (62:62)
41:7 Ø Diagnosticar la situación ac.. (23:33)
43:13 Actividad: Reuniones con la re.. (35:36)
43:15 Actividad: Análisis de los res.. (40:42)
43:17 Actividad: Taller de discusión.. (46:47)
43:18 Actividad: Taller de discusión.. (49:52)
43:19 Actividad: Reunión de discusió.. (54:55)
43:28 Actividad: Ejecución de los pr.. (80:81)
43:31 Actividad: Elaboración de la p.. (89:90)
43:46 Talleres de sensibilización · .. (126:135)
43:49 Colocar toda la documentación .. (140:140)
44:19 En segundo lugar la documentac.. (56:56)
45:41 Un plan de trabajo para la com.. (199:199)
45:56 Revisión y definición periódic.. (209:209)
46:21 Perfiles de Egreso: Se cuentan.. (122:124)
46:22 Programas de cada una de las m.. (125:131)
49:31 Está el resultado de todos los.. (272:272)
50:24 En líneas generales en el desa.. (55:55)
104:1 Bueno, definitivamente esto, e.. (1:1)
106:2 Y también me desempeño en la f.. (1:1)
106:5 Pero ver también la manera en .. (2:2)
106:24 Sí hay, sí hay manuales tambié.. (9:9)
106:25 Porque se pretende que lo llen.. (10:10)

Geht man dann zum Beispiel in das Dokument Zitat 17:12, so kommt man zum Primärdokument 17 und erhält folgende Ansicht (Absatz 56):


055
056
SE HAN REALIZADO LAS ETAPAS DE ANALISIS, SENSIBILIZACION Y ELABORACION DE DOCUMENTOS DE MARCO CONCEPTUAL Y SE HAN DOCUMENTADO LOS PRINCIPIOS INSTITUCIONALES QUE DAN ORIGEN A SUS EJES TRANSVERSALES
AD Analyseauswertung
AD Diagnostik~
Ergebnis
PF Dokumentation
Qualitätsmanagement

Ein anderes Kodierbeispiel liefern die Prozessfaktoren. Im Anfangsstadium des Kodierprozesses wurden folgende Kodes für Prozessfaktoren erstellt:

PF Beratung
PF Beteiligung
PF Dokumentation
PF Emotionen
PF Fokussierung
PF Führung
PF Führungspersonal
PF Inhalte
PF Institutionalisierung
PF Institutionelle Unterstützung
PF Integration Rahmenbedingungen
PF Interaktion
PF Kommunikation
PF KOMPETENZEN
PF Kontext
PF KULTUR
PF Kultur_Individuum
PF Kultur_Institution
PF Management
PF PROZESSFAKTOREN
PF RAUM WISSENSSCHAFFUNG
PF Raum Wissensschaffung_Resistenz
PF RESSOURCEN
PF Ressourcen_Finanzen
PF Ressourcen_Material
PF Ressourcen_Personal
PF Ressourcen_Wissen
PF Ressourcen_Zeit
PF Rückkoppelung
PF Struktur
PF Verantwortung
PF Vertrauen
PF Vision
PF Vorbildfunktion
PF Weiterbildung
PF Zusammenarbeit
PF_Wertschätzung

Gleichzeitig werden die entsprechenden Textstellen mit den Dimensionen „fördernd“ und „hemmend“ kodiert. Im Verlauf des Prozesses kristallisieren sich dann jedoch nur bestimmte Unterkategorien als bedeutungsvoll, sodass die Kodes umgeändert und angepasst werden müssen:

Fördernd_Beteiligung **Fördernd_institutionelle Einbindung** **Fördernd_institutionelle Unterstützung** **Fördernd_Personal** **Fördernd_Ressourcen** **Fördernd_Wirkung extern**	**Hemmend_Beteiligung** **Hemmend_institutionelle Unterstützung** **Hemmend_politische Probleme** **Hemmend_Ressourcen** **Hemmend_Wissen**

Das Zusammenspiel des oben beschriebenen Vorgehens lässt sich in einem Übersichtsschema auf folgende Weise erfassen:

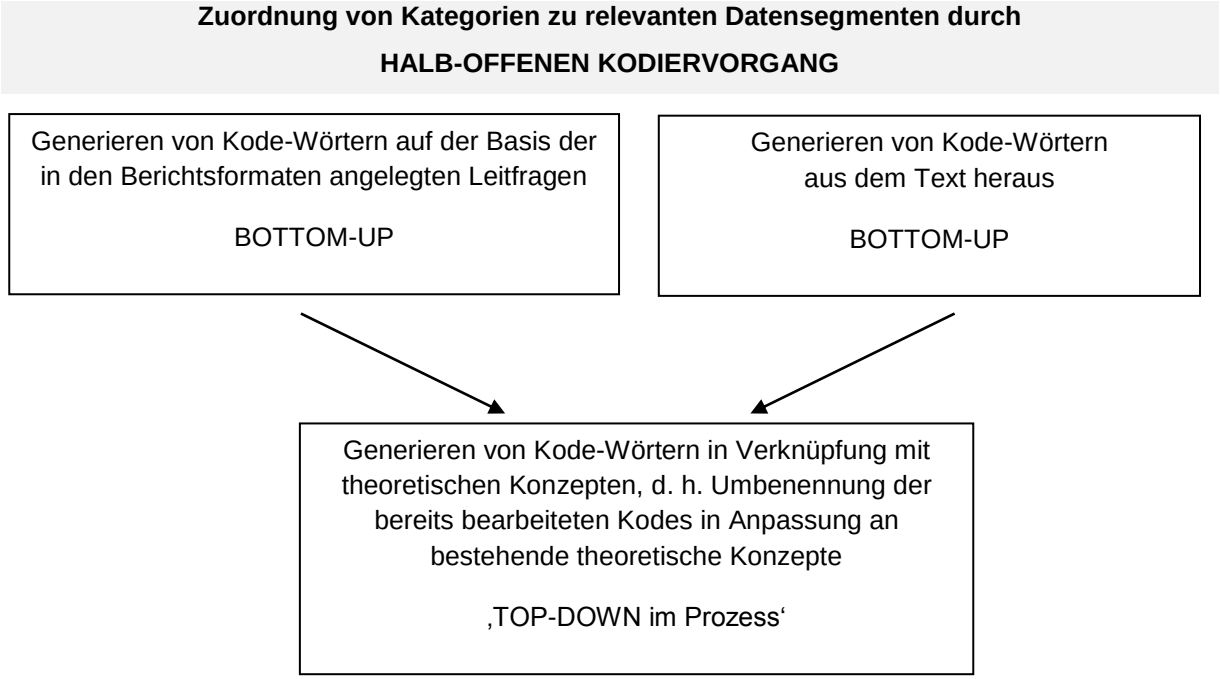

Zuordnung von Kategorien zu relevanten Datensegmenten durch
HALB-OFFENEN KODIERVORGANG
Generieren von Kode-Wörtern auf der Basis der in den Berichtsformaten angelegten Leitfragen
BOTTOM-UP
Generieren von Kode-Wörtern aus dem Text heraus
BOTTOM-UP
Generieren von Kode-Wörtern in Verknüpfung mit theoretischen Konzepten, d. h. Umbenennung der bereits bearbeiteten Kodes in Anpassung an bestehende theoretische Konzepte
‚TOP-DOWN im Prozess'

Abbildung 30: Kodier-Prozess umgesetzt mit Unterstützung von ATLAS.ti

Das Kodier-System dient dazu, das Datenmaterial zu strukturieren und so zu organisieren, dass gezielt auf Datensegmente zugegriffen werden kann. Die 179 in ATLAS.ti angelegten Kodes sind im Anhang einsehbar.

4.2.2.2 Die Verwendung weiterer Techniken der Dateninterpretation

Memos in ATLAS.ti sind schriftliche Analyseprotokolle, die sich auf das Ausarbeiten von Theorien beziehen (Strauss/Corbin, 1991: 197): "code notes" (zu Kode-Ergebnissen, zum Beispiel konzeptuelle Begriffe, paradigmatische Eigenschaften); "theoretical notes" (theoretisch sensibilisierende und zusammenfassende Memos, die die Produkte des induktiven und deduktiven Denkens über tatsächlich und möglicherweise relevante Kategorien, ihre Eigenschaften, Dimensionen, Beziehungen, Variationen, Prozesse und die Bedingungsmatrix enthalten); und "operational notes", also Planungs-Memos (Memos mit Handlungsanweisungen an die eigene Person – Auswahl von Fällen, mögliche Vergleiche, weiter zu verfolgende Ideen, usw.). Sie halten in schriftlicher Form fest, was abstrakt gedacht wird, wobei im Lauf des Forschungsprozesses ihre Abstraktheit zunehmen sollte. Sie helfen dem Anwender, analytische Distanz zu entwickeln.

Das Schreiben von Memos beginnt gleich zu Anfang des Forschungsprojekts, die theoretischen Gedanken werden kontinuierlich festgehalten und später dann sortiert und integriert, so dass die theoretische Reflexion und Theorieentwicklung nicht auf das Ende des Projekts verschoben wird, sondern den Forschungsprozess ständig begleitet. Memos können in ATLAS.ti auch bestimmten Kodes oder Zitaten zugeordnet werden, um dann bei Bedarf das Abrufen aller dazugehörigen Textstellen zu ermöglichen.

Das Query Tool dient zur Erzeugung und Durchführung von Abfragen zum Vorkommen von Kodes (Muhr/Friese, 2004: 160): "The Query Tool is used for retrieving quotations using the codes they were associated with during the process of coding." Somit kann der Frage nachgegangen werden, welche Kodes unter Umständen gemeinsam vorkommen und ob gegebenenfalls ein Zusammenhang für das Auftreten vorliegt (Muhr/Friese, 2004: 160): "A *query* is a search expression built from operands (codes and code families) and operators (e.g. NOT, AND, OR, etc.) that define the conditions that a quotation must meet to be retrieved (e.g., all quotations coded with both codes A and B)." Von den drei verfügbaren Operatoren ("boolean", "semantic" und "proximity operators") wurde in der hier vorgestellten Untersuchung überwiegend mit "boolean operators" gearbeitet. "Boolean operators allow combinations of keywords according to set operations. They are the most common operators used in information retrieval systems." (Muhr/Friese, 2004: 162)

Mit Hilfe der erstellten Network Views (Muhr/Friese, 2004: 216) werden Teile der logischen Gesamtstruktur der Objekte der hermeneutischen Einheit dargestellt. Somit können Teile des Gesamtnetzwerks aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden, was hier vor allem für die Darstellungen der Teilergebnisse in Bezug auf die Kodes Verwendung findet. Abbildungen, die mit dem Network Tool in ATLAS.ti erstellt wurden, sind auch als solche gekennzeichnet.

Die Einteilung in PD-Familien (zum Beispiel nach Geschlecht, Altersgruppe, Land etc.) wird für das gesamte Datenmaterial angelegt.

Die zuvor beschriebenen, im Analyseprozess verwendeten Elemente sowie deren Umsetzung in ATLAS.ti sind wie folgt strukturiert und organisiert:

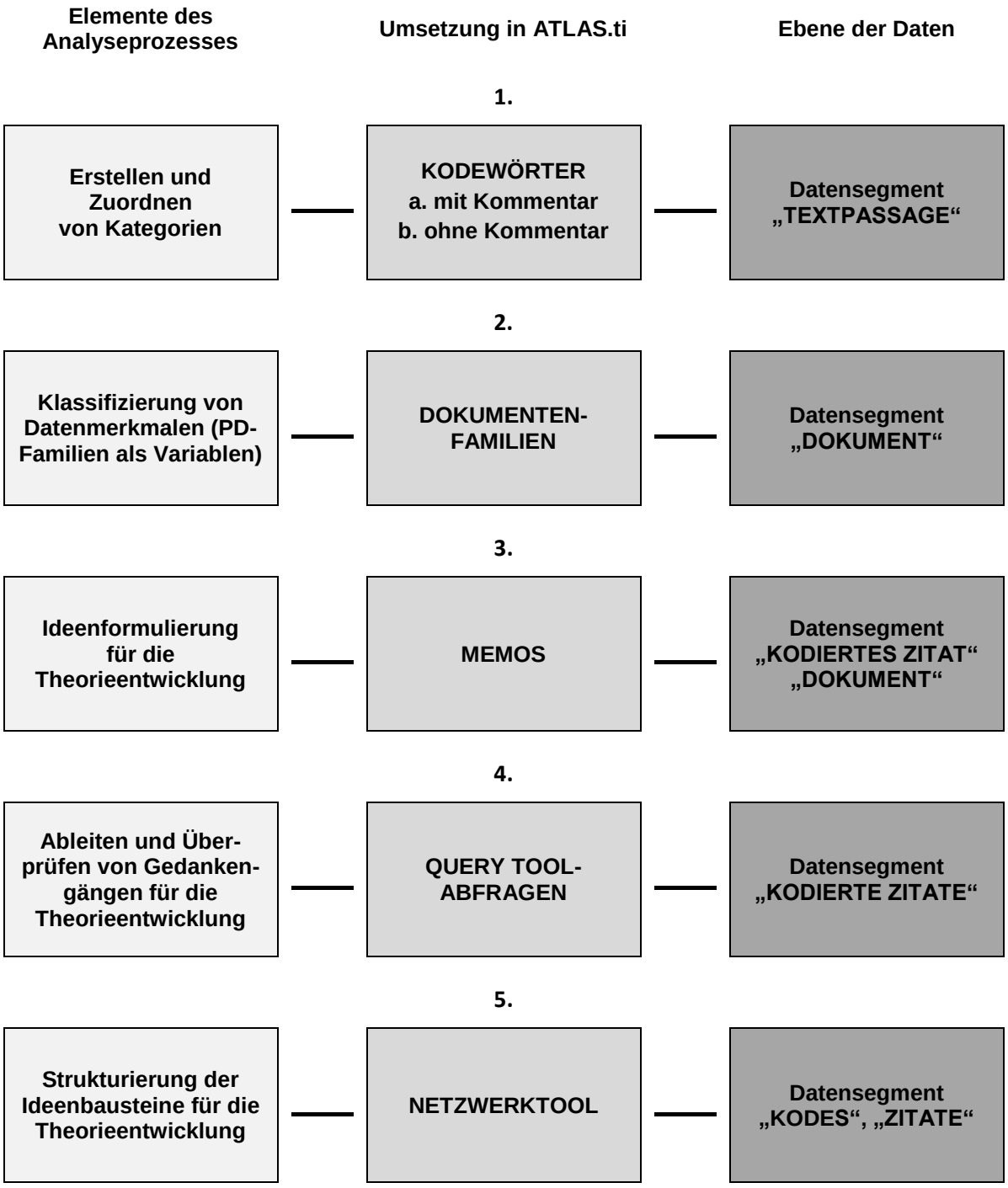


Abbildung 31: Aufbau und Organisation des Analyse-Systems

Die durch den Kodierprozess erarbeiteten Hauptkategorien stellen die Grundlage für die Ankerbeispiele im Ergebnisteil (siehe 5.) dar. Bei der Auswahl dieser Zitate werden einerseits die Fragen des Kodierparadigmas berücksichtigt (siehe 4.2.2.1) und andererseits geht es darum, auch möglichst unterschiedliche Typen herauszugreifen, um die ganze Bandbreite an Optionen und innerhalb der Optionen die einzelnen Abstufungen zu erfassen.

Zitate mit komplexem Inhalt werden in der Analyse gelegentlich mehreren Kategorien zugeordnet.

4.3 Einbindung der für die Studien relevanten Theoriekonzepte

Nach einer ersten Auswertung stellt sich heraus, dass von allen der Autorin zugänglichen Theoriekonzepten die Theorie der organisationalen Wissensschaffung nach Nonaka und Nishiguchi (2001: 13 ff.) dazu beitragen kann, die erzielten Ergebnisse theoretisch zu verorten (siehe 3.5.1.4). Von besonderer Bedeutung sind hierfür die vier Typen von Wissenszugewinn: Erfahrungswissen, Routinewissen, konzeptuelles Wissen und systemisches Wissen (Nonaka et al. 2001: 501 f.). Alle vier Typen sind sowohl für die Person als auch für die Institution im Sinne der stattfindenden Lernprozesse und der Verankerung von Gelerntem als Grundlage für neue zukünftige Prozesse relevant. Hierbei spielen einerseits die von Nonaka et al. (2001: 498) modellierten Vorgänge der Sozialisierung, Externalisierung, Kombination und Internalisierung von Wissen eine Rolle. Andererseits zeichnen sich in der vorliegenden Untersuchung zusätzlich bestimmte, die Lernprozesse fördernde und hemmende Faktoren sowie Nachhaltigkeitsstrategien ab. (siehe Kapitel 5)

Aufgrund der ersten Ideen, die sich aus der Auseinandersetzung mit dem Untersuchungsgegenstand ergeben – vor allem abgeleitet aus der Vorstudie –, erfolgt der Einstieg in die theoretischen Konzepte des organisationalen Lernens, die wiederum Berücksichtigung finden bei der halb-offenen Kodierung der Daten (siehe 4.2.2). In der Endphase des Kodierens werden die Theoriegrundlagen der organisationalen Wissensschaffung einbezogen. Hieraus resultieren die ersten Ergebnisse, deren Interpretation gleichzeitig zur Vertiefung des Verständnisses der theoretischen Konzepte führt. Dieses Vorgehen gleicht der hermeneutischen Spirale, wie nachfolgende Abbildung zeigt:

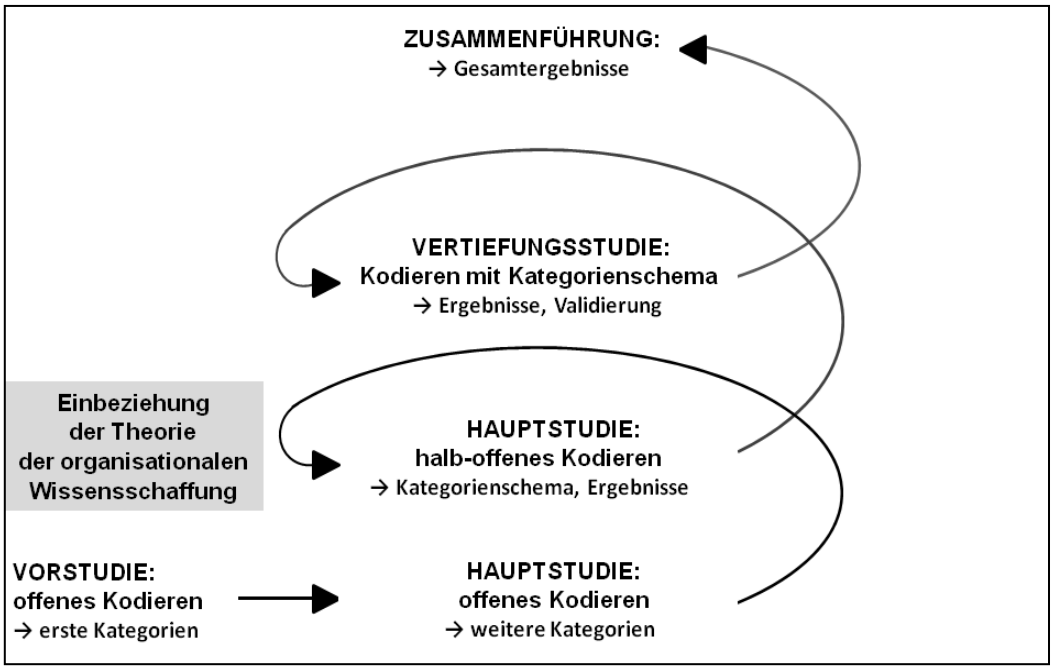


Abbildung 32: Vorgehen im Sinne der hermeneutischen Spirale

Somit werden nun im Ergebnisteil zuerst die eigenen Ergebnisse dieser Arbeit dargestellt, worauf dann eine Rückbeziehung zu den unter 3.5 detailliert beschriebenen Theoriekonzepten folgt.

5. Ergebnisse

5.1 Struktur des Vorgehens für die Ergebnisbeschreibung

Auf der Grundlage der durchgeführten empirischen Forschung werden nachfolgend die Ergebnisse erläutert. Das wichtigste Phänomen wird dargestellt und darauf aufbauend werden die verschiedenen Dimensionen dieser Kernkategorie beleuchtet.

Angelehnt an die im Methodenteil beschriebene Grounded Theory wird zur Beschreibung der Ergebnisse der nun folgende konzeptionelle Bezugsrahmen verwendet. Das "paradigm model" (Strauss/Corbin, 1991: 99 f.) baut auf der Verknüpfung von Subkategorien zu einer Gesamtkategorie auf. In Beziehung zueinander stehen hierbei die Konditionen ("causal and intervening conditions"), d. h. Vorfälle, Ereignisse, die zu Vorkommen oder zur Entwicklung eines Phänomens führen. Das Phänomen ist die zentrale Idee oder das Ereignis, der Vorfall, worauf eine Reihe ("set") von Handlungen oder Interaktionen ausgerichtet ist, um dieses Phänomen zu managen, oder zu dem diese Handlungsreihe in Beziehung steht (Strauss/Corbin, 1991:100 ff.). Hierbei spielen die spezifischen Eigenschaften – der Kontext, also die Orte von Vorfällen oder Geschehen, die innerhalb einer dimensionalen Spanne zu einem Phänomen dazugehören – eine große Rolle. Der Kontext repräsentiert die besonderen Bedingungs-konstellationen, innerhalb derer eine Handlung oder Interaktions-Strategien stattfinden. Die Ergebnisse, die aus den Handlungen oder Interaktionen resultieren, stellen die Konsequenzen dar. Zusammengefasst ergibt sich folgendes Bild:

Abbildung 33: Strukturelle Elemente für die Ergebnisbeschreibung

Aus dem Kontext des auftretenden Phänomens „LERNEN durch Projektumsetzung“ (Kernkategorie) ergeben sich die verschiedenen Optionen von LERNEN (Subkategorien):

Kontext und **Konditionen** der Projekte
führen zu ↓
PROJEKTUMSETZUNG als **Handlung:** Planung, Durchführung, Reflexion und Dokumentation, Verankerung
führt zu ↓
LERNEN als Phänomen **(= Kernkategorie)**
wirkt in ↓
Kontext der Projekte

Abbildung 34: Bezugsrahmen als Ausgangpunkt für die Entwicklung der Theorieskizze

Dieser Bezugsrahmen dient als Ausgangspunkt für die verschiedenen Teilstudien, aus denen sich nach und nach die Charakteristika des Phänomens LERNEN beleuchten lassen.

5.2 Ergebnisse aus der Vorstudie

In der Vorstudie sind 12 Projekte berücksichtigt (siehe 4.1.1).[18] Allen Projekten, die in der Vorstudie durch die Befragung Berücksichtigung finden, gemeinsam ist der Ausgangspunkt, dass eine Person sich durch das Projekt für auf ein Ziel ausgerichtetes Handeln entscheidet. Dieses Handeln führt zu einem bestimmten Ergebnis, was wiederum eine Wirkung ermöglicht. In manchen Fällen bleibt es bei dem puren Ergebnis, ohne weiterführende Wirkung, so zum Beispiel, wenn Personal fortgebildet wird, das erworbene Wissen aber nicht zur Anwendung kommt. Strukturell sieht der Zusammenhang folgendermaßen aus:

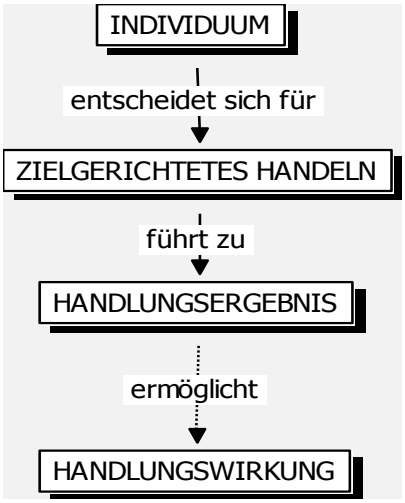


Abbildung 35: Von der individuellen Entscheidung zum gezielten Handeln

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

Das zielgerichtete Handeln der Teilnehmer zeigt sich in der Übernahme der Gesamtsupervision des Projekts, der "Supervisión general del programa", und somit der Führung "Liderazgo del programa" (PD141: Absatz 141, Argentinien). Das Handlungsergebnis ist in diesem Fall unter anderem das Durchführen von Fortbildungen für Dozenten und Assistenten, um die Studienabbruch-Problematik aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu bearbeiten:

> "Capacitación de docentes para abordar los problemas de deserción. Se realizaron numerosos seminarios con especialistas nacionales y extranjeros para abordar temas metodológicos, actitudinales, vocacionales y pedagógicos que influyen en el éxito del aprendizaje." (PD141: Absatz 27 ff., Argentinien)
>
> „Fortbildung der Dozenten, um die Probleme des Studienabbruchs in Angriff zu nehmen. Es wurden zahlreiche Seminare mit nationalen und ausländischen Spezialisten durchgeführt, um methodologische, verhaltensbasierte, berufsorientierte und pädagogische Themen, die den Lernerfolg beeinflussen, anzureißen."

[18] Die hier unter 5.2 verwendeten Zitate und Belege stammen aus den ausgefüllten Fragebögen der Vorstudie. Diese sind einsehbar als kodierte Dokumente 130-141 in ATLAS.ti.

Hinzu kommen hier spezifische Fortbildungen in angepasster Methodologie:

> "Cursos y talleres para docentes sobre metodologías apropiadas para lograr el interés y aprendizaje de los nuevos estudiantes." (PD141: Absatz 98, Argentinien)
>
> „Kurse und Seminare für Dozenten über angepasste Methodiken, um das Interesse und Lernen von Studienanfängern zu sichern."

Diese Handlungen tragen dazu bei, dass die erwünschten Wirkungen erreicht werden, wie im Fall der pädagogischen Fähigkeiten der Dozenten:

> "A un número determinado de docentes (50) les permitió desarrollar nuevas habilidades pedagógicas." (PD141: Absatz 302, Argentinien)
>
> „Einer bestimmten Anzahl von Dozenten ermöglichte dies die Entwicklung von neuen pädagogischen Fähigkeiten."

Dies schlägt sich auf die Leistung der Studierenden nieder:

> "Mejoró el rendimiento estudiantil en varios cursos de distintas facultades." (PD141: Absatz 100, Argentinien)
>
> „Die studentische Leistung verbesserte sich in unterschiedlichen Kursen der verschiedenen Fakultäten."

Hinzu kommt in diesem Beispiel als Handlung das Publizieren von Büchern sowie das Erscheinen von Beiträgen in Zeitungen, Radio und Fernsehen, um das Ausmaß des Problems der hohen Studienabbruchraten bekannt zu machen:

> "Se trabajó con los medios de comunicación (diarios, televisión, radios) en toda la región: Provincia de Río Negro y Neuquén. Se convocó a discutir el problema a autoridades de educación secundaria y universitaria." (PD141: Absatz 24, Argentinien)
>
> „In der ganzen Region wurde zusammen mit den Kommunikationsmedien (Tageszeitung, Fernsehen, Radio) gearbeitet: Provinz Río Negro und Neuquén. Die für die Sekundar- und Hochschulbildung zuständigen Entscheidungsträger wurden aufgerufen über das Problem zu diskutieren."

Aus diesen Einzelhandlungen und den daraus entstehenden Wirkungen ergibt sich beim genannten Beispiel eine Wirkung der Verringerung der Studienabbruchrate von ca. 8 %:

> "Sin embargo, en algunas facultades se pudo constatar un aumento del 8-10 % en la retención y mostró una voluntad por el cambio del sistema (Facultades de ...)." (PD141: Absatz 249, Argentinien)
>
> „Trotzdem konnte in einigen Fakultäten festgestellt werden, dass sich die Verbleibquote um 8–10 % erhöhte, und es zeigte sich eine Bereitschaft zur Veränderung des Systems (Fakultäten …)."

In den meisten Fällen ist eins der ersten Handlungsergebnisse die Bildung und der Aufbau eines Teams, eines Komitees oder einer Arbeitsgruppe. Der erste Schritt der Einzelperson mündet in der Organisation von Personal; die Gruppe wirkt dann an der Entscheidung für den nächsten

Handlungsschritt mit. Der Radius des Ergebnisses und der Wirkung können somit erweitert werden:

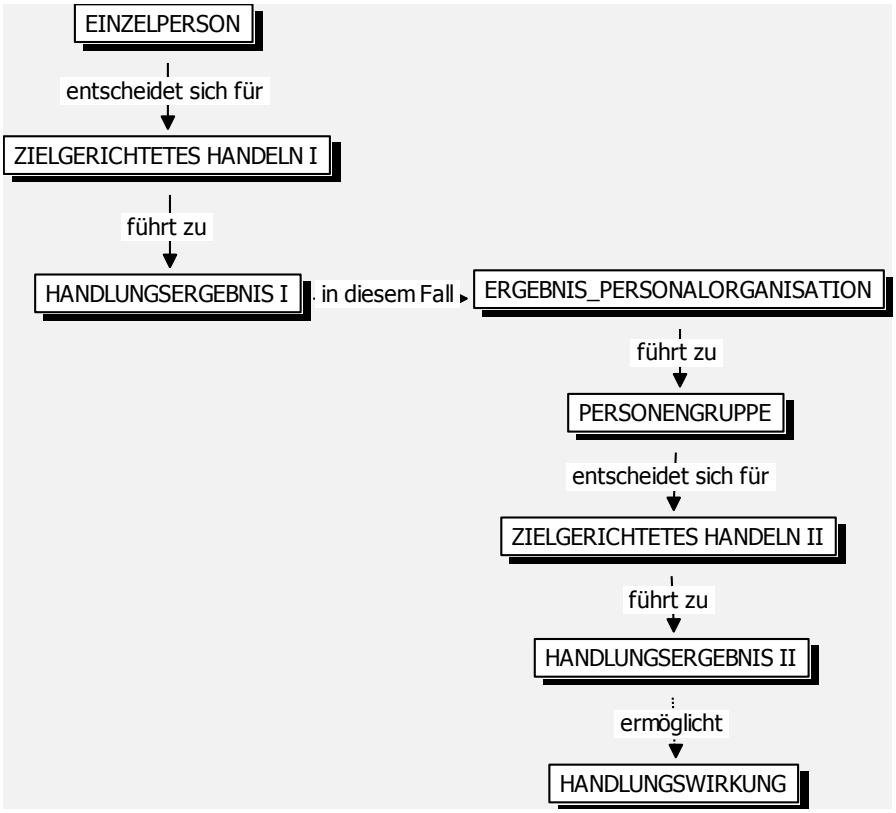


Abbildung 36: Übergang vom Einzel- zum Gruppenprozess

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

Ein Projektleiter startet das Vorhaben, wobei es jedoch bald zur Formierung eines Arbeitsteams kommt:

> "Elaboración de la propuesta de Adopción del Modelo EFQM como apoyo al Sistema de Gestión de Calidad de la Universidad, a través de un comité de trabajo." (PD139: Absatz 58, El Salvador)
>
> „Erarbeitung eines Entwurfs zur Anpassung des EFQM-Modells als Unterstützung des Qualitäts-managementsystems der Universität mittels eines Aktionskomitees."

Im weiteren Verlauf ergibt sich bei diesem Beispiel die Verstärkung im Personalbereich:

> "El departamento también fue fortalecido con dos personas adicionales: una con el cargo de Coordinador de Aseguramiento de la Calidad y otra con el cargo de Coordinador de Programas de la Calidad Educativa. En otras instancias se apoya con la creación del Comité de Portafolios y el Comité de Tutorías y el Comité EFQM." (PD139: Absatz 45, El Salvador)
>
> „Die Abteilung wurde auch mit zwei zusätzlichen Personen verstärkt, eine mit der Aufgabe ‚Koordinator für Qualitätssicherung' und eine andere mit der Aufgabe ‚Koordinator für Programme der Bildungsqualität'. An anderer Stelle bietet die Schaffung von Komitees für Kompetenzprofile, für Mentoring und für EFQM Unterstützung."

Dieses erste zielgerichtete Entscheiden einer Einzelperson, das dann das Einbeziehen weiterer Personen nach sich zieht, ermöglicht verschiedenste Ergebnisse, wie nachfolgend erläutert wird.

5.2.1 Die Handlungsergebnisse

Das zielgerichtete Handeln setzt Impulse zur Erzielung von Handlungsergebnissen. Es zeigt sich bei den erfassten Projekten, dass hier eine Vielzahl von Ergebnissen und daraus möglichen Wirkungen zu beobachten sind. Diese sollen beispielhaft an vier Fällen dargestellt werden. Zum einen sind da Ergebnisse auf der Ebene der Rahmenbedingungen und der konzeptionellen Dokumente. Andere Beispiele zeigen sich an der Personalorganisation und der Weiterbildung.

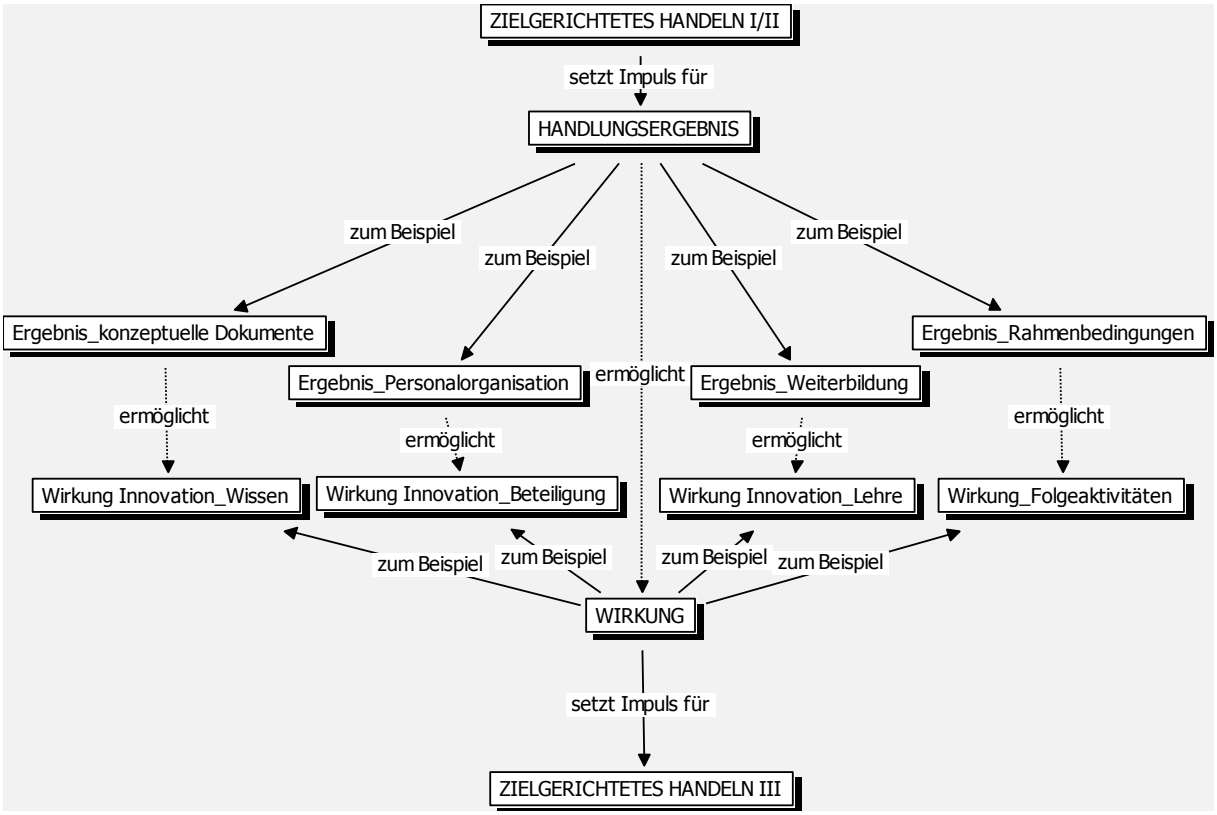


Abbildung 37: Mögliche Handlungsergebnisse und deren Wirkungen

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

Fall (1): Ergebnis Rahmenbedingungen

In diesem Fall resultieren die Handlungen in der Veränderung auf struktureller Ebene, d. h. es werden die im Projekt durchexerzierten Prozesse implementiert, dann institutionell festgelegt und in den Richtlinien oder Jahresplanungen der Universität entsprechend schriftlich verankert. Dies wird ersichtlich am Fall der Autoevaluationsprozesse, die mit der durch das Projekt angestoßenen Institutionalisierung zum Motor für eine kontinuierliche Qualitätsverbesserung der Institution werden:

> "Generar cambios a nivel de la política institucional, que favorezcan la realización de procesos de autoevaluación de carreras como mecanismos para el mejoramiento continuo de la calidad." (PD135: Absatz 25, Costa Rica)

> „Veränderungen auf der Ebene der institutionellen Richtlinie generieren, die die Verwirklichung der Autoevaluationsprozesse von Studiengängen als Mechanismus für die kontinuierliche Qualitätsverbesserung begünstigen."

Ein ähnlicher Ablauf ergibt sich bei einem Projekt, das das Thema Qualitätsmanagement an sich als Komponente in die Aktivitäten der Fakultät eingebracht und seine Bedeutung etabliert hat, wenn auch ohne schriftliche Festlegung wie im vorherigen Beispiel.

> "Incluir el tema de Gestión de la Calidad en las actividades de la Facultad de Economía y Planificación." (PD140: Absatz 67, Peru)
>
> „Das Thema Qualitätsmanagement in die Aktivitäten der Fakultät für Ökonomie und Planung einbeziehen."

Zu Fall (1): Wirkung Folgeaktivitäten

Diese kommt vor allem durch das Etablieren von Rahmenbedingungen zustande und sie wird zum Beispiel durch die Anfertigung von grundlegenden Materialien, so etwa von Lehrmaterialien, zur Grundlage für spätere Folgeaktivitäten. Durch die im Vorfeld vom Projekt geleistete Erarbeitung von didaktischem Material zur Weiterbildung von Lehrern im Bereich Mathematik werden in diesem Fall dann im Anschluss mit einigen Studienabgängern Folgeaktivitäten durchgeführt:

> "Trabajo con los egresados: Programas de capacitación de profesores de matemática del nivel primario y medio. Organización de olimpiadas de matemáticas para estudiantes del nivel medio. Escuela Sabatina de Jóvenes Talentos (resolución de problemas matemáticos)." (PD134: Absatz 126 ff., Honduras)
>
> „Arbeit mit den Studienabgängern: Weiterbildungprogramme für Mathematiklehrer des Grundschul- und Mittelstufen-Niveaus. Organisation von Mathematik-Olympiaden für Schüler der Mittelstufe. Samstagsschule mit talentierten Jugendlichen (Lösung von mathematischen Problemen)."

Fall (2): Ergebnis Weiterbildung

In einigen Projekten werden Weiterbildungsaktivitäten angeboten, die zum ERGEBNIS WEITERBILDUNG führten. Das Spektrum erstreckt sich hier von der Weiterbildung des Führungspersonals und der Evaluationskommission zur Installierung eines Qualitäts-managementsystems (PD136: Absatz 22, Panama) bis hin zur Fortbildung für Lehrer oder Dozenten. Das Beispiel der Weiterbildung von Grundschullehrern durch die Universität lässt sich an folgender Aussage veranschaulichen:

> "Capacitar a los profesores participantes en la temática de teorías del aprendizaje y fundamentos psicopedagógicos en la enseñanza de la matemática." (PD134: Absatz 25, Honduras)
>
> „Die teilnehmenden Lehrer in der Thematik der Lerntheorien und der psychopädagogischen Grundlagen der Mathematiklehre weiterbilden."

Bei der Weiterbildung von Universitätsdozenten zum Thema Forschung werden mehrere Teilbereiche abgedeckt:

> "Capacitación en Metodología de la Investigación, Capacitación en Herramientas Estadísticas para la Investigación, Capacitación en Investigación en las Ciencias Sociales,

Capacitación en Investigación en las Ciencias Tecnológicas." (PD137: Absatz 62 ff., Guatemala)

„Weiterbildung in Forschungsmethodik, Weiterbildung zu statistischen Instrumenten für die Forschung, Weiterbildung zur Forschung in den Sozialwissenschaften, Weiterbildung zur Forschung in den technologischen Wissenschaften."

Zu Fall (2): Wirkung Innovation Lehre

Hier ist beobachtbar, dass durch Verbesserungen im Bereich Forschung erst bestimmte Veränderungen in der Lehre möglich sind. So wird zum Beispiel die Lehre selbst gestärkt:

"Una de las formas de fortalecer la docencia es a través de la investigación, lo cual se ha visto en la Universidad con los que participaron en el proyecto." (PD137: Absatz 204, Guatemala)

„Eine Form, die Lehre zu stärken, ist mittels der Forschung, was man in der Universität bei den Personen sehen konnte, die an dem Projekt teilnahmen."

Von den Weiterbildungskomponenten profitiert auch der Managementbereich der Lehraktivitäten:

"Mayor conocimiento y compromiso de actividades relacionadas con el tema. Mejoramiento en la planificación y ejecución de las actividades docentes." (PD140: Absatz 70, Peru)

„Mehr Wissen und Verpflichtung zu Aktivitäten, die sich auf das Thema beziehen. Verbesserung in der Planung und Ausführung der Lehraktivitäten."

Fall (3): Ergebnis Personalorganisation

In vielen Fällen lockert das Projekt schon zu Beginn die meist eher starren Personalstrukturen auf, da das Projekt selten durch eine Einzelperson umgesetzt werden kann. Es kommt zur Bildung von Teams, Komitees, Arbeitsgruppen oder Kommissionen im Bereich Evaluation:

"Formación de la Comisión de Evaluación y Acreditación de la Facultad de Economía y Planificación." (PD140: Absatz 3, Peru)

„Bilden der Evaluations- und Akkreditierungskommission der Fakultät für Ökonomie und Planung."

Oder im Bereich Forschung zur Verbesserung der Lehre:

"Formar un equipo de investigación en la enseñanza de la matemática en secundaria." (PD134: Absatz 53, Honduras)

„Bilden eines Forschungsteams für die Lehre der Mathematik in der Mittelstufe."

Durch das Projekt können Studierende zu wichtigen Personalressourcen werden:

"Apoyo de estudiantes de maestría para elaborar hojas de trabajo de los estudiantes." (PD134: Absatz 27, Honduras)

„Unterstützung durch Studierende des Masterstudiengangs zur Erarbeitung von Arbeitsblättern für die Schüler."

Zu Fall (3): Wirkung Innovation Beteiligung

Die Organisation von bestehendem Personal ist bei der Durchführung des Projekts ein notwendiger Schritt und garantiert sozusagen die WIRKUNG INNOVATION BETEILIGUNG:

> "La instalación de la comisión de autoevaluación y acreditación de la Facultad, así como algunos de sus profesores están motivados en participar en actividades relacionadas con el tema." (PD140: Absatz 67, Peru)
>
> „Die Installierung der Evaluations- und Akkreditierungskommission der Fakultät, so wie auch einige der Professoren motiviert sind, an den auf das Thema bezogenen Aktivitäten teilzunehmen."

Bei der Verbesserung des Übergangs von den Sekundarschulen zu den Hochschulen ist eine Annäherung an die jeweiligen Institutionen unumgänglich:

> "Hemos logrado un mayor acercamiento con instituciones de educación media, que pueden servirnos como centros de práctica e investigación." (PD134: Absatz 56, Honduras)
>
> „Wir haben eine größere Annäherung an die Institutionen der Sekundarschulbildung erreicht, die uns als Zentren für Praktika und Forschung dienen können."

Die Intensität der Beteiligung reicht von der direkten Teilnahme hin zur Übergabe von konkreten Aufgaben durch bestimmte Personengruppen im Prozess, wie zum Beispiel der Studierenden:

> "Los estudiantes, aunque no participaron directamente del proyecto, sí fueron invitados como auxiliares en los proyectos de investigación formulados por los docentes." (PD137: Absatz 203, Guatemala)
>
> „Obwohl die Studierenden sich nicht direkt am Projekt beteiligten, wurden sie doch als Assistenten zu den durch die Dozenten entworfenen Forschungsprojekten eingeladen."

Fall (4): Ergebnis konzeptuelle Dokumente

Durch die Projektarbeit ergibt sich oft das Erarbeiten von neuen konzeptuellen Dokumenten wie zum Beispiel Basisdokumenten zur Weiterbildung:

> "Diseño de ingenierías didácticas para la enseñanza del álgebra elemental." (PD134: Absatz 26, Honduras)
>
> „Design von didaktischem Material zur Lehre der Elementaralgebra."

Oder von Führungsinstrumenten im Bereich des Managements der Lehre:

> "Diseño de un segundo instrumento de gestión: fichas de observación y monitoreo del desempeño de los formadores de docentes." (PD132: Absatz 71, Peru)
>
> „Design eines zweiten Führungsinstruments: Formate zur Beobachtung und zum Monitoring der Leistung der Ausbilder der Dozenten."

Im Bereich Qualitätsmanagement:

> "Elaboración de la propuesta de Adopción del Modelo EFQM como apoyo al Sistema de Gestión de Calidad de la Universidad, a través de un comité de trabajo." (PD139: Absatz 58, El Salvador)
>
> „Erstellen eines Entwurfs zur Anpassung des Modells EFQM als Unterstützung für das Qualitätsmanagementsystem der Universität, mit Hilfe eines Arbeitskomitees."

Im Bereich Evaluation:

> "Investigar y sistematizar el efecto de los procesos de autoevaluación de carreras con fines de mejoramiento y acreditación en el desarrollo y gestión de la calidad universitaria." (PD135: Absatz 23, Costa Rica)
>
> „Erforschen und Systematisieren der Wirkung der Autoevaluationsprozesse der Studiengänge mit dem Ziel der Verbesserung und Akkreditierung für die Entwicklung und das Management der Qualität der Universität."

Bei der Etablierung von gemeinsamen Ausgangsgrundlagen wie zum Beispiel dem Qualitätsverständnis:

> "Lograr un concepto común de calidad aplicado a la formación de licenciadas en enfermería en la Universidad de ..." (PD136: Absatz 21, Panama)
>
> „Erzielen eines gemeinsamen Qualitätskonzepts, angewendet auf die Ausbildung von Hochschulabsolventinnen (Lizentiat) in der Krankenpflege an der Universität ..."

Oder bei der Überarbeitung von bestehenden Dokumenten:

> „Reformulación de los instrumentos y sistema de evaluación para reflejar cumplimiento con las conductas identificadas." (PD138: Absatz 35, Honduras)
>
> „Neuformulierung der Instrumente und des Evaluationssystems, um das Einhalten der identifizierten Verhaltensweisen zu reflektieren."

<u>Zu Fall (4): Wirkung Innovation Wissen</u>

Die zuvor gezeigten konzeptuellen Dokumente sind eine der Optionen, die die WIRKUNG INNOVATION WISSEN ermöglichen, so im Falle der Mathematiklehre:

> a) in Bezug auf die Wissensbasis:
>
> "Generar producción de conocimiento científico en la educación matemática." (PD134: Absatz 159, Honduras)
>
> „Die Produktion von wissenschaftlichem Wissen in der Mathematiklehre generieren."
>
> b) in Bezug auf die Schüler selbst:
>
> "Mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes." (PD134: Absatz 153, Honduras)
>
> „Verbesserung der akademischen Leistungen der Schüler."

c) in Bezug auf die Lehrmethode:

"Implementación de la metodología de la enseñanza del álgebra elemental." (PD134: Absatz 62, Honduras)

„Implementierung der Lehrmethodik der Elementaralgebra."

Die WIRKUNG INNOVATION WISSEN zeigt sich auch im Bereich Evaluation, so zum Beispiel bei der Verfügbarkeit von Evaluationsergebnissen, die die Führungsentscheidungen unterstützen:

"Disponibilidad de resultados de evaluación de la Universidad en apoyo a la toma de decisiones." (PD139: Absatz 148, El Salvador)

„Verfügbarkeit von Evaluationsergebnissen der Universität zur Unterstützung für Führungsentscheidungen."

5.2.2 Beeinflussung der Handlungsergebnisse

Aus den Antworten der Befragten zeigt sich, dass diese sowohl hemmende als auch fördernde Faktoren, die auf die Handlungsergebnisse wirken, wahrnehmen. Ins Bild umgesetzt heißt das:

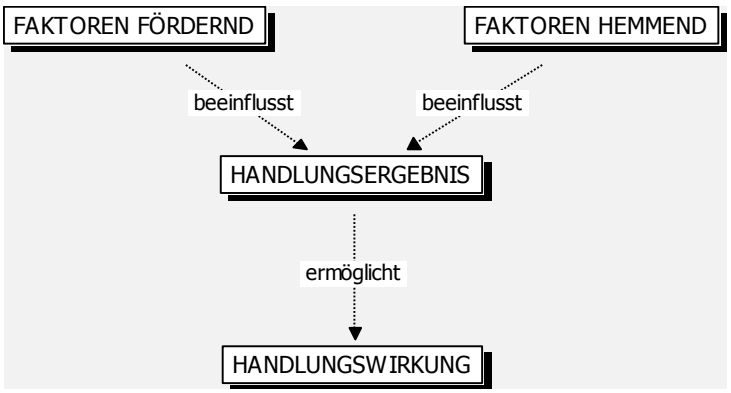


Abbildung 38: Einfluss der Faktoren auf Handlungsergebnis bzw. die Handlungswirkung
(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

Nachfolgend werden diese beiden Faktorengruppen im Detail beleuchtet.

5.2.2.1 Hemmende Faktoren im Projektprozess

Die hemmenden Faktoren mit den schwerwiegendsten Folgen sind politische Probleme, die mitunter zur völligen Stagnation von Teilen des Projekts führen können, oder auch die mangelnde institutionelle Unterstützung, die geringe Verfügbarkeit von notwendigen Ressourcen oder vorhandenem Wissen sowie Schwierigkeiten bei der Beteiligung am Projektprozess:

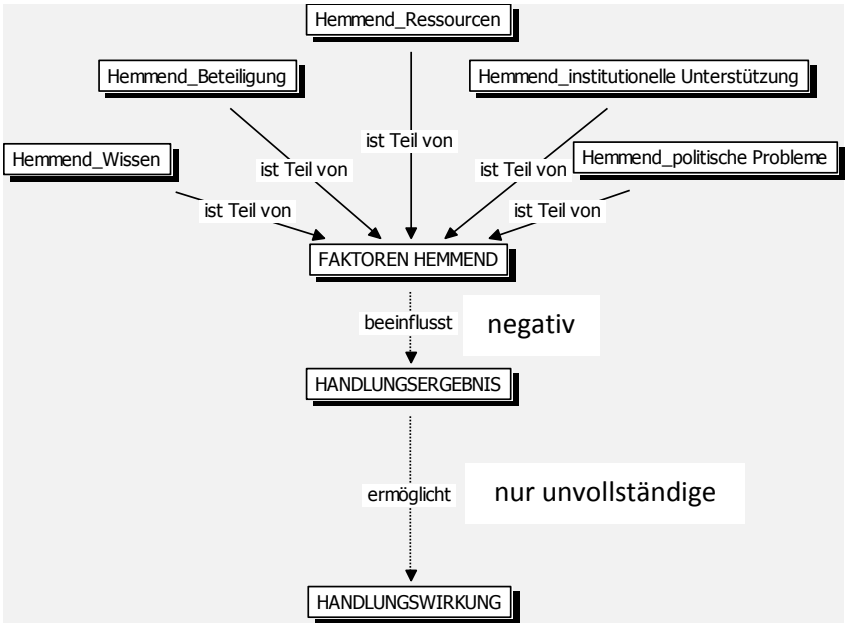


Abbildung 39: Beispiele des Einflusses von hemmenden Faktoren

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

(1) Politische Probleme

Bei den politischen Problemen liegen die Ursachen vor allem bei den öffentlichen Universitäten oft bei längeren Streiks oder bei den durch Neuwahlen entstehenden Veränderungen im Personalbereich, was dann auch wiederum Auswirkungen auf die finanziellen Entscheidungen und die Prioritätensetzung hat:

> "Se logró parcialmente porque en el taller (con la participación de la comunidad de la Facultad y la Jefa de Estadísticas de la Dirección de Planificación Universitaria), se llegó hasta la fase de definición, elaboración e interpretación de los indicadores, pero no se llegó a validar. Esta situación obedece a que en la Facultad se ha producido un fraccionamiento muy fuerte por problemas políticos en la elección de las nuevas autoridades." (PD136: Absatz 25, Panama)

> „Es wurde teilweise erfüllt, denn in dem Workshop (mit der Beteiligung der Fakultätsgemeinschaft und der Leiterin für Statistik der Abteilung für Hochschulpanung) wurde die Phase der Definition, Erarbeitung und Interpretation der Indikatoren erreicht, aber man kam nicht dazu, diese zur Gültigkeit zu bringen. Diese Situation ist der Tatsache geschuldet, dass es innerhalb der Fakultät durch politische Probleme bei der Wahl der neuen ‚Autoridades' zu einer sehr starken Spaltung kam."

> "Falta de tiempo debido a la huelga nacional de universidades." (PD140: Absatz 29, Peru)

> „Zeitmangel aufgrund des nationalen Streiks der Universitäten."

> "La finalización de mi mandato en mayo 2006 y las dificultades surgidas con la elección de mi sucesor, produjeron una demora en la definición del programa a futuro, si bien continúa su ejecución con los lineamientos iniciales." (PD141: 37, Argentinien)

> „Das Zu-Ende-Gehen meiner Amtsperiode im Mai 2006 und die Schwierigkeiten, die mit der Wahl meines Nachfolgers aufgetreten sind, verursachten eine Verzögerung des zukünftigen Programms, auch wenn dessen Umsetzung mit den anfangs festgelegten Leitlinien weitergeht."

(2) Institutionelle Unterstützung

Bei der institutionellen Unterstützung steht der Rückhalt der „Autoridades“ im Vordergrund. Wird dieser nicht erzielt, können zum Beispiel für das Projekt notwendige Anschaffungen nicht durchgeführt werden:

> “El compromiso de las autoridades es insuficiente.” (PD140: Absatz 69, Peru)
>
> „Die Verpflichtung der ‚Autoridades‘ ist nicht ausreichend.“

> “Se requiere un sistema contable específico que registre este tipo de inversión y no se logró motivar y generar la voluntad política para su implementación. Posiblemente no se visualizó la importancia de la acción.” (PD135: Absatz 27, Costa Rica)
>
> „Es wird ein spezielles Buchhaltungssystem gebraucht, das diese Art von Investition registriert, und die für die Implementierung nötige politische Bereitschaft konnte nicht herbeigeführt und erzeugt werden. Möglicherweise wurde die Wichtigkeit der Aktion nicht gesehen.“

(3) Ressourcen

Bei der Erwähnung der Ressourcen als hemmende Faktoren wird zwischen verschiedenen Aspekten unterschieden. Die absolut verfügbaren zeitlichen Ressourcen:

> “Los profesores participantes no han logrado obtener una descarga horaria en su quehacer docente.” (PD134: Absatz 56-57, Honduras)
>
> „Die beteiligten Professoren haben es nicht geschafft, eine Stundenverringerung in ihrer Lehrtätigkeit zu bekommen.“

> “La disponibilidad de tiempo de los profesores.” (PD137: Absatz 67, Guatemala)
>
> „Die Zeitverfügbarkeit der Professoren.“

Die relativ verfügbaren zeitlichen Ressourcen:

> “Horario de fin de semana.” (PD133: Absatz 18, Costa Rica)
>
> „Dienststunden am Wochenende.“

Die finanziellen Ressourcen:

> “Presupuesto.” (PD134: Absatz 30, Honduras)
>
> „Finanzhaushalt.“

> “Restricciones financieras de la institución hizo que cualquier tema relacionado a compensación quedaba pospuesto.” (PD138: Absatz 24, Honduras)
>
> „Finanzielle Beschränkungen der Institution führten dazu, dass jedes Thema mit Bezug zu finanzieller Vergütung aufgeschoben blieb.“

> “Escacez de recursos económicos.” (PD137: 64, Guatemala)
>
> „Knappheit an finanziellen Mitteln.“

Die fachlich zur Verfügung stehenden Ressourcen:

> "Los recursos bibliográficos." (PD134: Absatz 64-65, Honduras)
>
> „Die Literaturressourcen."

Die technische Ressourcen:

> "Se requiere un sistema contable específico que registre este tipo de inversión ..." (PD135: Absatz 27, Costa Rica)
>
> „Es wird ein spezielles Buchhaltungssystem gebraucht, das diese Art von Investition registriert …"

> "Falta de recursos tecnológicos y de personal para mayor difusión del material." (PD140: Absatz 75, Peru)
>
> „Mangel an technologischen und personellen Ressourcen für eine größere Verbreitung des Materials."

> "Insuficiente recurso humano para lo que significa definir el proceso de autoevaluación y los instrumentos". (PD139: Absatz 63, El Salvador)
>
> „Unzureichende Personalressourcen für das, was es bedeutet, einen Autoevaluationsprozess und die entsprechenden Instrumente zu definieren."

(4) Beteiligung

Auf den Projektverlauf wirken sich Schwierigkeiten bei der Beteiligung unterschiedlich aus. So zum Beispiel, wenn nicht die ganze Zielgruppe teilnimmt oder Entwürfe nicht in Endfassungen gebracht und somit dann auch nicht komplett umgesetzt werden können.

> "La participación de los docentes no fue total." (PD140: Absatz 72, Peru)
>
> „Die Beteiligung der Dozenten war nicht komplett."

> "Hay propuestas, pero no se han adoptado (diferencias de opinión sobre la redacción)." (PD138: Absatz 25, Honduras)
>
> „Es gibt Entwürfe, aber diese wurden nicht umgesetzt (Meinungsverschiedenheiten über die Formulierung)."

Kritisch gesehen wird die Tatsache, dass Beteiligung auch vorher nicht vorhandene Spannungen mit sich bringen bzw. vorher eher versteckte Konflikte zu Tage bringen kann:

> "Más importante es que el proceso participativo también generó tensiones y desde la dirección hubo temor a que los alumnos se «excedieran» en sus demandas. Por ello no prosperó la creación de una instancia que represente a los alumnos ante el Consejo Educativo, que es la instancia de co-gestión." (PD132: Absatz 33, Peru)
>
> „Was noch wichtiger ist, ist die Tatsache, dass der partizipative Prozess auch Spannungen erzeugt hat, und angefangen bei der Leitung bestand die Angst, dass die Studierenden in ihren Forderungen übertreiben würden. Daher gedieh die Einrichtung einer Instanz zur Vertretung der Studierenden gegenüber dem Bildungsrat, der die Instanz des gemeinsamen Managements darstellt, nicht."

(5) Wissen

In einigen Fällen entspricht das vorhandene verfügbare Wissen nicht den Anforderungen:

> "El proceso de formación y definición requiere de maduración y experiencia de los indicadores por cada área." (PD139: Absatz 26, El Salvador)
>
> „Der Entstehungs- und Definierungsprozess braucht Reifung und Erfahrung mit den Indikatoren für jeden Bereich."

> "Falta de motivación y capacitación de algunos docentes." (PD140: Absatz 69, Peru)
>
> „Mangel an Motivation und Handlungskompetenz einiger Dozenten."

Oder liegt nicht systematisiert vor:

> "... no haber sistematizado aún la experiencia." (PD132: Absatz 81, Peru)
>
> „… dass die Erfahrung noch nicht systematisiert wurde."

Aus der Vorstudie lässt sich zusammenfassend festhalten, dass die Projektleiter verschiedene hemmende Faktoren wahrnehmen und auch zum Teil erkennen, worauf diese zurückzuführen sind.

Genauso stellen sie auch fest, dass bestimmte Faktoren den Projektverlauf erleichtern, was nachfolgend als fördernde Faktoren aufgezeigt wird.

5.2.2.2 Fördernde Faktoren im Projektprozess

Einige Gegebenheiten werden von den Projektleitern als positiv und fördernd für den Projektprozess empfunden, wie folgendes Schaubild zusammenfassend zeigt:

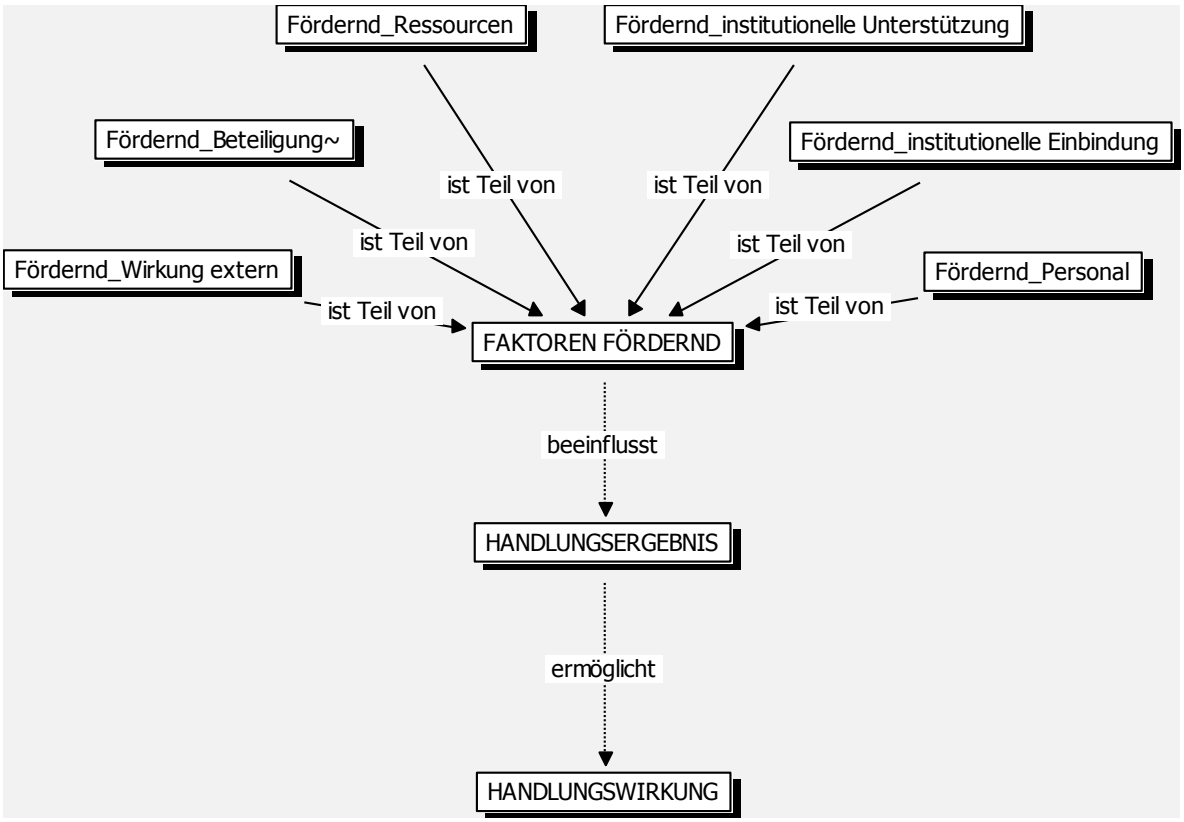


Abbildung 40: Beispiele des Einflusses von fördernden Faktoren

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

(1) Beteiligung

Die Beteiligung spielt eine zentrale Rolle als fördernder Faktor. Schlüsselelemente sind hier die Motivation und das persönliche Interesse der Beteiligten sowie die Kommunikation und Information, wobei oft Querverbindungen zu den Ressourcen und der institutionellen Unterstützung genannt werden. Bei der Information über den Prozess geht es um die Kommunikation und Informationsweitergabe an andere potenzielle Beteiligte oder Betroffene des Prozesses ("divulgación del proceso" in PD133: Absatz 14, Costa Rica; "la buena comunicación que existió referente a la convocatoria" in PD137: Absatz 22, Guatemala).

Durch die Bildung von Kommissionen wird zum Beispiel die Ausarbeitung von evaluierbaren Zielen erleichtert:

> "Formación de comisiones de cátedras afines y complementarias; ha facilitado la elaboración de objetivos evaluables." (PD133: Absatz 68, Costa Rica)
>
> „Bildung von Kommissionen der verwandten und komplementären Lehrstühle; hat die Ausarbeitung von evaluierbaren Zielen erleichtert."

Die Profile der beteiligten Personen reichen von Dozenten über Führungskräfte bis hin zu den Studierenden:

> "Apoyo de estudiantes de maestría para elaborar hojas de trabajo de los estudiantes." (PD134: Absatz 27, Honduras)
>
> „Unterstützung der Master-Studierenden, um die Arbeitsblätter der Schüler auszuarbeiten."

Außerdem kommt es zur Zusammensetzung von personendiversifizierten Arbeitsteams:

> "Se ha comenzado a constituirse un grupo de investigación ..." (PD134: Absatz 53, Honduras)
>
> „Eine Forschungsgruppe hat begonnen sich zu konstituieren …"

> "En el proyecto participaron activamente los y las estudiantes de práctica profesional, personal del hospital y autoridades." (PD136: Absatz 25, Panama)
>
> „An dem Projekt nahmen aktiv die Studenten und die Studentinnen der beruflichen Praxis, Personal des Krankenhauses und die ‚Autoridades' teil."

Oft wird Bezug genommen auf die Bedeutung der Motivation. Hier ist dann die Rede von Bereitschaft, Interesse, Selbstverpflichtung und auch Überzeugung, konkret:

a) Wollen

> "Las subcomisiones que se establecieron en la Facultad estaban constituidas por un personal joven, capacitado y con muchos deseos de poner en práctica los conocimientos adquiridos en el proceso de autoevaluación y el plan de mejoramiento que fue enriquecido por los pares externos." (PD136: Absatz 22, Panama)
>
> „Die Unterausschüsse, die in der Fakultät gebildet wurden, bestanden aus jungem ausgebildetem Personal mit einem großen Willen, das angeeignete Wissen in dem Autoevaluationsprozess und dem Verbesserungsplan in der Praxis anzuwenden, wobei dieser Prozess noch durch die externen Gutachter bereichert wurde."

b) Bereitschaft

> "La buena disposición y motivación de los docentes." (PD137: Absatz 63, Guatemala)
>
> „Die gute Bereitschaft und Motivation der Dozenten."

c) Interesse

> "Interés personal y respaldo institucional ..." (PD138: Absatz 20, Honduras)
>
> „Persönliches Interesse und institutionelle Unterstützung ..."

d) Überzeugung

> "Análisis por un grupo de personas convencidas de la relevancia de la tarea." (PD138: Absatz 21, Honduras)
>
> „Analyse durch eine von der Relevanz der Aufgabe überzeugten Personengruppe."

e) Eigenverpflichtung

> “Compromiso y participación de los Jefes de Departamentos.” (PD139: Absatz 23, El Salvador)
>
> „Verbindlichkeit und Beteiligung der Vorgesetzten der Abteilungen.“

f) Motivation

> “La motivación e interés que tienen los egresados porque su opinión y sugerencias son tenidas en cuenta por la Universidad.” (PD140: Absatz 74, Peru)
>
> „Die Motivation und das Interesse, das die Studienabgänger haben, weil ihre Meinung und Vorschläge von der Universität berücksichtigt werden.“

(2) Institutionelle Einbindung

In einigen Fällen zeichnet sich ab, dass eine enge institutionelle Einbindung für den Projektverlauf von Vorteil ist. In einem Projekt wird die Verpflichtung zur Weiterbildung formalisiert, indem diese zur formellen Voraussetzung für die weitere Karriere wird:

> “Requisito para ascensos en carrera docente.” (PD133: Absatz 15, Costa Rica)
>
> „Anforderung für die Beförderung in der Dozentenlaufbahn.“

Oder es werden bereits vorhandene Rahmenbedingungen konkret in das Projekt einbezogen und umgesetzt, so zum Beispiel bei der Personalevaluation:

> “Reformas a la evaluación de empleados, incorporando los principios y valores institucionales.” (PD138: Absatz 58, Honduras)
>
> „Reformen im Bereich der Evaluation des angestellten Personals, wobei die Prinzipien und Werte der Institution mit einbezogen werden.“

Eine weitere Option stellt die Erarbeitung von kleineren Untersystemen dar, die dann wiederum als Beitrag zum Funktionieren eines bereits bestehenden größeren Systemteils dienen:

> „Elaboración de la propuesta de Adopción del Modelo EFQM como apoyo al Sistema de Gestión de Calidad de la Universidad, a través de un comité de trabajo.” (PD139: Absatz 58, El Salvador)
>
> „Erstellen eines Entwurfs zur Anpassung des Modells EFQM als Unterstützung für das Qualitätsmanagementsystem der Universität, mit Hilfe eines Arbeitskomitees.“

Oder eine an die Institution extern vorgegebene Notwendigkeit beeinflusst das Interesse:

> “El proyecto estaba muy relacionado con la autoevaluación y evaluación externa realizado en la Facultad de Enfermería. Y la población de docentes, estudiantes y administrativos se encontraban motivados por este proceso que permitió que dialogaran sobre qué era la calidad para ellos.” (PD136: Absatz 21, Panama)
>
> „Das Projekt stand in engem Bezug zur in der Fakultät für Krankenpflege durchgeführten Autoevaluation und externen Evaluation. Und die Dozenten, Studierenden und das Verwaltungspersonal waren durch diesen Prozess sehr motiviert, was es möglich gemacht hat, dass sie ins Gespräch kamen über die Frage, was für sie Qualität bedeutete.“

(3) Die institutionelle Unterstützung

Selbst wenn die formale Erlaubnis für die Projektdurchführung die Handlungsgrundlage für alle Teilnehmer darstellt, sind die tatsächlich dann vorgefundenen Bedingungen sehr unterschiedlich. Die institutionelle Unterstützung wird als ein wichtiger Erfolgsfaktor immer wieder aufgeführt:

a) Zeit, um an Fortbildungen teilzunehmen

> "Apoyo de la Dirección Departamental de Educación para autorizar permiso a los profesores participantes en el seminario." (PD134: Absatz 25-26, Honduras)
>
> „Unterstützung durch die Leitung der Abteilung für Lehre und Studienangelegenheiten bei der Autorisierung der Freistellungen für die am Seminar teilnehmenden Dozenten."

b) Zeit von qualifiziertem Universitätspersonal:

> "Disposición institucional; apoyo del personal gráfico." (PD138: Absatz 62, Honduras)
>
> „Institutionelle Bereitschaft; Unterstützung durch die Grafiker."

> "La disponibilidad del capacitador y de los programas específicos." (PD137: Absatz 66, Guatemala)
>
> „Die Verfügbarkeit des Trainers und der speziellen Computer-Programme."

c) Bereitschaft der Verantwortlichen und der Lehrenden

> "Anuencia de las autoridades educativas de los centros y de los profesores que sirven la asignatura para participar en la entrevista (recolección de información)." (PD134: Absatz 24-25, Honduras)
>
> „Zustimmung der Verantwortlichen für Lehre und Studienangelegenheiten der Zentren und der Lehrenden, die das Fach unterrichten, um am Interview teilzunehmen (Sammeln der Information)."

d) Verfügbarkeit finanzieller und technischer Mittel

> "Se contó con el compromiso de las autoridades superiores (Rector, Decana y la Dirección General de Planificación Universitaria), para priorizar aquellas necesidades con viabilidad financiera, política y técnica." (PD136: Absatz 22, Panama)
>
> „Man konnte sich auf die Verbindlichkeit der höheren ‚Autoridades' (Rektor, Dekanin und die Planungsabteilung der Universität) verlassen, um diesen Notwendigkeiten in der finanziellen, politischen und technischen Durchführbarkeit Priorität zu geben."

e) Ermöglichen der zeitweisen Kooperation von verantwortlichem und Projektpersonal

> "Se logró contar con un Plan Operativo Anual que se enriqueció con la capacitación de la profesora encargada de elaborarlos y el personal de la comisión." (PD136: Absatz 23, Panama)
>
> „Man erreichte, dass der jährliche Aktionsplan vorlag, der bereichert wurde durch die Fortbildung der damit beauftragten Dozentin und des Personals der Kommission."

f) Rückhalt durch die „Autoridades“

> “Apoyo de autoridades.” (PD139: Absatz 22, El Salvador)
>
> „Unterstützung durch die ‚Autoridades‘.“

> “Apoyo de las autoridades de la Universidad.” (PD140: Absatz 24, Peru)
>
> „Unterstützung durch die ‚Autoridades‘ der Universität.“

g) Rückgriff auf bestehende Daten und Instrumente

> “Además, en la Facultad se contó con información confiable y herramientas de gestión para sustentar las necesidades.” (PD136: Absatz 22, Panama)
>
> „Hinzu kommt, dass man in der Fakultät über vertrauenswürdige Informationen und Managementinstrumente verfügte, um die Bedürfnisse stützen zu können.“

(4) Das Personal

Bei der zuvor dargestellten institutionellen Unterstützung ist vor allem das grundsätzliche Zur-Verfügung-Stellen von Personal wichtig und dessen konkreter Einsatz. Aber das alleinige formelle Bereitstellen reicht nicht aus, sondern es wird vor allem die Bereitschaft und der Wille der Personen erwähnt:

> “La predisposición de cada uno de los miembros.” (PD137: Absatz 69, Guatemala)
>
> „Die Vorab-Bereitschaft eines jeden Mitglieds.“

> “Compromiso y participación de los jefes de departamentos.” (PD139: Absatz 23, El Salvador)
>
> „Die Verbindlichkeit und die Beteiligung der Abteilungsvorgesetzten.“

(5) Die Ressourcen

Bei den Ressourcen stehen nicht die finanziellen Mittel im Vordergrund. Diese werden zwar genannt und tauchen dann auch wieder als hemmende Faktoren auf. Aber ihnen wird im Detail keine größere Beachtung von den Teilnehmern entgegengebracht, was mit dem Aufgabenprofil und der Prägung der Personen zusammenhängen mag, die im Allgemeinen nicht für finanzielle Belange in ihrer Arbeit zuständig sind.

> “Causa más importante para el logro del objetivo: asignación de recursos.” (PD139: Absatz 24, El Salvador)
>
> „Wichtigster Grund für die Zielerreichung: Zuweisung von Mitteln.“

Oft spielen die personellen Ressourcen eine große Rolle, die wiederum nicht komplett neu eingesetzt, sondern aus dem vorhandenen Personal mobilisiert werden:

> "La Universidad cuenta con programas de postgrado, por lo tanto existe el recurso humano para realizar este tipo de trabajo." (PD134: Absatz 54-55, Honduras)
>
> „Die Universität verfügt über postgraduale Studiengänge, von daher gibt es das Personal, um solche Arbeiten durchzuführen."

> "No hay un presupuesto específico para el proyecto. Sin embargo, hay recursos asignados en la forma del tiempo del personal que participa en el comité y los materiales y tiempo utilizados para la evaluación (pero ya formaban parte del presupuesto institucional; no es una asignación nueva)." (PD138: Absatz 123, Honduras)
>
> „Es gibt kein spezielles Budget für das Projekt. Dennoch gibt es zugewiesene Mittel in Form von Zeit des Personals, das am Komitee beteiligt ist, sowie das Material und die für die Evaluation aufgebrachte Zeit (aber diese waren schon Teil des institutionellen Budgets; es handelt sich nicht um eine neue Zuweisung)."

Die fachliche Kompetenz der beteiligten Personen wird als wichtige Ressource von den Teilnehmern aufgezeigt:

> "Los docentes tienen un alto dominio de la metodología." (PD134: Absatz 64, Honduras)
>
> „Die Dozenten beherrschen die Methodik sehr gut."

(6) Externe Wirkung

In einigen Fällen kommt es zur Wirkung außerhalb der Institution, was wiederum auf das Geschehen innerhalb der Organisation wirkt, so zum Beispiel über die Nachfrage von Beratung:

> "El éxito del proyecto reforzó la demanda de parte del Ministerio de Educación y nos llevó como programa a la identificación de otras demandas de asesoría técnica." (PD132: Absatz 78, Peru)
>
> „Der Erfolg des Projekts verstärkte die Nachfrage von Seiten des Erziehungsministeriums und führte uns als Programm zur Identifizierung weiterer Nachfragen von technischer Beratung."

Oder es ist durch die Erfassung der Wirkung der Dienstleistungen einer Fakultät abzusehen, dass diese dadurch wiederum beeinflusst werden:

> "Incluir el tema de Gestión de la Calidad en las actividades de la Facultad de Economía y Planificación. … Instalación de Comisión de Evaluación y Acreditación para realizar el diagnóstico de los servicios que presta la Facultad." (PD140: Absatz 67, Peru)
>
> „Das Thema Qualitätsmanagement in den Aktivitäten der Fakultät für Ökonomie und Planung einzubeziehen. … Einrichtung der Kommission für Evaluation und Akkreditierung, um eine Bestandsaufnahme der von der Fakultät angebotenen Dienstleistungen durchzuführen."

5.2.3 Schlussfolgerungen aus der Vorstudie

Als Handlungswirkung zeichnen sich insbesondere verschiedene Innovationsoptionen ab, die hier zunächst in einer Übersicht dargestellt werden:

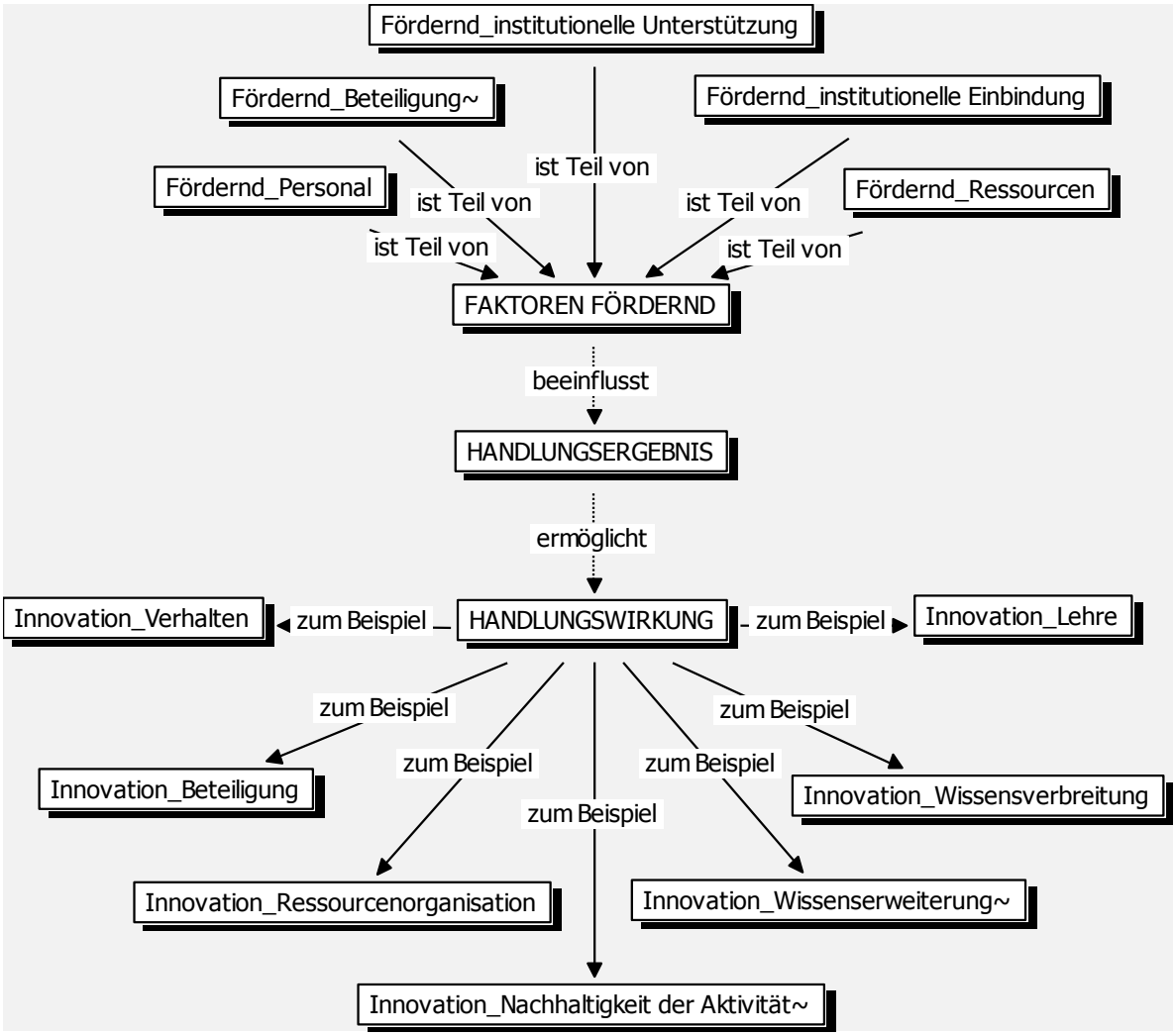


Abbildung 41: Übersicht zu Beispielen der Handlungswirkung der Projekte

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti)

Aus den Ergebnissen der Vorstudie lässt sich im Einzelnen ableiten, dass für das Stattfinden der zuvor erwähnten Innovationen dem Aspekt der Personalorganisation Beachtung geschenkt werden muss. Wie unter 3.4.3 erläutert, sind die Universitäten meist sehr hierarchisch strukturiert und die Aufgaben der einzelnen Personen genau determiniert.

Verbesserungen benötigen Veränderungen, die wiederum nur von den Personen angestoßen und umgesetzt werden können. Dies erfordert ein Loslösen vom nur individuellen Arbeiten hin zur Teamarbeit und zur abteilungsübergreifenden Arbeit, um komplexere Vorhaben angehen und Lösungen finden zu können. Aus den Ergebnissen der Vorstudie zeigt sich, dass ein Projekt einen „Übungsraum“ bietet, der die Grundlagen für Veränderungen schaffen und dann aber auch dazu übergehen kann, Prozesse zu formalisieren und zu institutionalisieren.

Grundsätzlich bietet die Projektarbeit den Rahmen für Aktivitäten, die so in der „normalen“ Struktur und im alltäglichen Arbeitsablauf nicht möglich wären. Dies zeigt auf hervorragende Art und Weise das Erarbeiten von neuen konzeptuellen Dokumenten (‚Ergebnis konzeptuelle Dokumente‘), die wiederum elementar für zukünftige Innovationen sind:

Handlungswirkung	**Beispiele**
Innovation Beteiligung	“La instalación de la comisión de autoevaluación y acreditación de la Facultad, así como de algunos de sus profesores están motivados en participar en actividades relacionadas con el tema.” (PD140: Absatz 129, Peru) „Die Einrichtung der Kommission für Selbstevaluation und Akkreditierung der Fakultät sowie die Tatsache, dass einige ihrer Dozenten motiviert sind, an den Aktivitäten mit Bezug zum Thema teilzunehmen.“
Innovation Ressourcen-organisation	“Se ha obtenido presupuesto anual adecuado para financiar el programa.” (PD133: Absatz 34, Costa Rica) „Ein jährliches Budget wurde gewonnen, angemessen, um das Programm zu finanzieren.“
Innovation Nachhaltigkeit der Aktivität	“En la Facultad está el equipo formado, existe el compromiso institucional de las autoridades locales y a nivel superior. Actualmente se trabaja en el proyecto de transformación curricular, que fue un problema identificado en la autoevaluación y analizado en el Proyecto Unicambio. Se identifica el Proyecto de la Gestión para la Calidad y el Cambio como una estrategia para mejorar el programa y otros factores identificados como prioritarios.” (PD136: Absatz 106, Panama) „In der Fakultät ist das Team gebildet, es existiert die institutionelle Verpflichtung der lokalen ‚Autoridades‘ und der höheren Ebene. Derzeit wird am Projekt der Umwandlung des Lehrplans gearbeitet, der ein bei der Selbstevaluation identifiziertes Problem war und im Projekt UniCambio untersucht wurde. Das Projekt zum Management der Qualität und des Wandels ist als Strategie zur Verbesserung des Programms und anderer als prioritär benannter Faktoren identifiziert.“
Innovation Wissens-erweiterung	“Se ha sobrepasado el número de profesores con capacitación en elaboración de programas, técnicas de enseñanza y evaluación de estudiantes. Más de 100 profesores han participado.” (PD133: Absatz 31, Costa Rica) „Die Zahl der Dozenten mit Weiterbildung in Ausarbeitung von Programmen, Lehrtechniken und Studierendenevaluation wurde übertroffen. Mehr als 100 Dozenten haben teilgenommen.“

Handlungswirkung	Beispiele
Innovation Wissens-verbreitung	"El primer artículo: «Una reflexión sobre la gestión de los procesos de evaluación: La planificación académica»." (PD130: Absatz 94-95, Costa Rica); "Elaboración del segundo artículo y el power point «Clima organizacional para mejorar los procesos de autoevaluación»." (PD130: Absatz 100, Costa Rica) „Der erste Artikel: ‚Eine Überlegung zum Management der Evaluationsprozesse: Die Planung der Lehre'."; „Ausarbeitung des zweiten Artikels und der Power Point-Präsentation ‚Organisationales Klima zur Verbesserung der Autoevaluationsprozesse'." "La segunda actividad fue presentar el tema en la Universidad X … Dirigido a 20 personas. Coordinadores de áreas y cátedras …" (PD130: Absatz 104, Costa Rica) „Die zweite Aktivität war das Präsentieren des Themas an der Universität X … gerichtet an 20 Personen. Bereichs- und Lehrstuhl-Koordinatoren …"
Innovation Lehre	In Bezug auf die Menge von Weiterbildungsangeboten: "Mejoramiento de la cantidad de cursos de capacitación del profesorado." (PD134: Absatz 150, Honduras) „Verbesserung der Anzahl der Weiterbildungskurse der Lehrenden." Oder hinsichtlich gemeinsamer Qualitätskonzepte für die Lehre: "Lograr un concepto común de calidad aplicado a la formación de licenciadas en enfermería en la Universidad X." (PD136: Absatz 21, Panama) „Ein gemeinsames Qualitätskonzept angewendet auf die Ausbildung der ‚Licenciadas' in Krankenpflege der Universität X.
Innovation Verhalten	"Mayor conciencia y discusión sobre los principios y valores; mayor cumplimiento con las expectativas." (PD138: Absatz 58, Honduras) „Mehr Bewusstsein und Diskussion über die Prinzipien und Werte; größeres Erfüllen der Erwartungen."

Die sich aus den Ergebnissen der Vorstudie abzeichnenden Innovationsvorgänge sind der Auslöser, der Frage nachzugehen, wie es zu solchen Innovationen kommen kann. Wie unter 3.5.1 beschrieben, werden hieraus folgend mehrere Theoriekonzepte des organisationalen Lernens betrachtet, wobei dann im Wesentlichen für die Weiterarbeit auf das Konzept der organisationalen Wissensschaffung Bezug genommen wird (siehe 3.5.1.4).

5.3 Ergebnisse aus der Hauptstudie

In der Hauptstudie sind 51 Projekte berücksichtigt (siehe 4.1.2).[19]

Der Kontext der Universitäten der Projektleiter aus Lateinamerika (Teilnehmer des Programms UniCambio XXI, siehe 3.4) bedingt, dass durch externe und interne Umstände Veränderungen in den Universitäten notwendig sind. Die einzelne Person in der Universität findet sich konfrontiert mit diesem Anspruch. Im Falle der Teilnehmer des Programms UniCambio XXI war die Ursache für die Projektdurchführung entweder, dass die Person von dem jeweiligen Rektor dazu beauftragt wurde, oder, dass sie aus eigener Motivation das Projekt durchführen wollte. Hierdurch kam es zur Teilnahme am Fortbildungsprogramm UniCambio XXI, das die Komponente der Projektarbeit beinhaltete.

Die Konditionen für das Lernen bestehen in der Planung, Durchführung, Reflexion und Dokumentation sowie der Verankerung der Projektaktivitäten. Die Strategien beziehen sich auf die Mechanismen, wie das LERNEN aufrechterhalten wird.

Diese Handlung als Folge der Ursache umfasst die Planung und Durchführung des jeweiligen Projekts durch den Projektleiter.

Die Kernkategorie, die das auftretende Phänomen benennt, ist hier das LERNEN durch die Projektumsetzung. Aus den Optionen für dieses LERNEN ergeben sich die Subkategorien, in diesem Falle die verschiedenen Typen von LERNEN. Diese Subkategorien sind auch unter den Begriffen Dimensionen oder Eigenschaften bekannt (Intensität, Dauer oder Frequenz). Durch das axiale Kodieren, welches die Daten in neuer Form wieder zusammenfügt, werden Verbindungen zwischen der Kernkategorie und den Subkategorien hergestellt.

Der Prozess beschreibt, wie es zum Phänomen LERNEN kommt.

Die Konsequenzen einer Projektdurchführung reichen vom Lernen über die Verankerung bis hin zu Nachfolgeaktivitäten und neuen Projekten. Hier sind die Bedeutungen für die involvierten Personen gemeint, d. h., was das LERNEN bei ihnen verursacht.

[19] Die hier unter 5.3 verwendeten Zitate und Belege stammen aus den Projektabschlussberichten. Diese sind einsehbar als kodierte Dokumente 1-51 in ATLAS.ti.

In der Übersicht sieht die Struktur folgendermaßen aus:

KONTEXT Universität intern, Umfeld der Universität, persönliche Einbindung
führt zu ↓
KONDITIONEN UND URSACHE Individueller Arbeitsplatz und jeweiliger Verantwortungsbereich
führt zu ↓
HANDLUNG UND PROZESS Planung und Durchführung des Projekts
führt zu ↓
KONSEQUENZEN Lernen, Verankerung, Folgeaktivitäten

Abbildung 42: Vom Kontext und den Konditionen hin zur Handlung und Konsequenzen

Bei der Planung und Durchführung des Projekts steht für die Projektleiter die Abstimmung mit den institutionellen Gegebenheiten im Vordergrund. Dann spielt die Einbeziehung weiterer Personen eine große Rolle, um die Ziele erreichen zu können. Bei diesem Zusammenspiel von vorhandenen Gegebenheiten und der Mobilisierung von Potenzial kommen Kompetenzen wie Führung, Teamarbeit und das gesamte Management des Vorhabens zum Einsatz bzw. werden diese im Laufe des Prozesses erlernt. Das Bewältigen dieser gemischten Herausforderungen lässt die Person als Projektleiter insofern wachsen und sich entwickeln, dass sie danach sozusagen prädestiniert ist, neuerdings ähnliche Prozesse für die Institution in die Hand zu nehmen.

Bei erfolgreichen Projekten erfolgt gleichzeitig die Verankerung der Projektaktivitäten innerhalb der Institution, was in vielen Fällen wiederum zu Folgeaktivitäten und neuen Projekten führt. Die Institution hat sich sozusagen auch weiterentwickelt und „traut“ sich neue Aktivitäten zu.

Das Phänomen LERNEN (= Kernkategorie), das Ergebnis all der Projektdurchführungen ist, steht im Zentrum und in Beziehung zu allen Kodes. Dieses Lernen findet im Umfeld der Universität, innerhalb der Universität und bei der Person statt.

Aus der Analyse des Berichtsmaterials und der Interviews wird ersichtlich, dass durch die Projekte das Phänomen LERNEN hervorgerufen wird. Die beiden wichtigsten Dimensionen dieses Phänomens LERNEN (= Kernkategorie) sind 1. der Zugewinn an Wissen und 2. die Verankerung durch Institutionalisierung des hinzugewonnenen Wissens. Auf diese beiden Phänomene wird unter 5.3.7 und 5.3.8 detailliert eingegangen.

5.3.1 Der Kontext der Projekte

Für die Beschreibung des Kontexts der Projekte sind zwei Aspekte bedeutsam:

Umfeld	Organisation
Positionierung der Universität im gesellschaftlichen Umfeld	Universität als Ort der Projektdurchführung

Die spezifische Positionierung der Universität im gesellschaftlichen Umfeld als auch die jeweiligen Charakteristika der Universität selbst als Ort der Projektdurchführung wirken auf die Planung und Durchführung des jeweiligen Projekts.

Das Umfeld der Universität beeinflusst vor allem das Thema des Projekts:

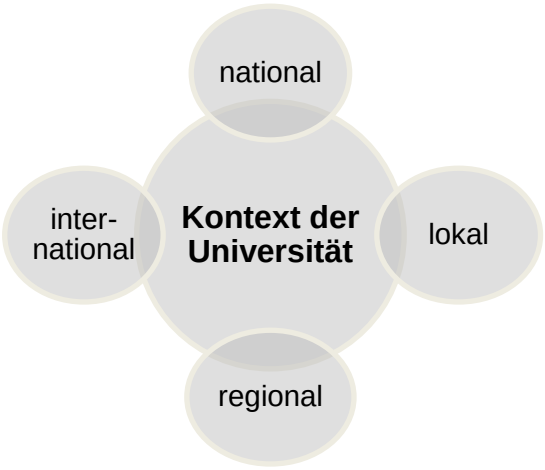


Abbildung 43: Übersicht zum Kontext der Universitäten in Lateinamerika

Durch die unter 3.4.3 bereits beschriebene Vermassung im Sinne einer Breitenorientierung kommt es zu dem hohen Bedarf an Weiterbildung für Dozenten und an den Themen zur Didaktik sowie zur Verbesserung der Lehre im Allgemeinen. Im Falle der Weiterbildung für Dozenten im Medizinbereich zeigt sich durch die starke fachliche Spezialisierung gerade hier ein großer Bedarf:

> "La Universidad X dentro de su sistema de autoevaluación permanente ha adoptado la capacitación de sus docentes como un estándar de calidad y de excelencia que la hace diferente a otras instituciones similares que imparten la carrera de medicina en donde los docentes, a pesar de ser médicos graduados y con alguna experiencia, no se les exige ni se les facilita la capacitación en actividades docentes, sobre todo en la carrera de medicina en donde los cambios mundiales en los métodos de enseñanza han llevado a adoptar programas tan especializados como la enseñanza por problemas y medicina basada en la evidencia, que obligan definitivamente a cualquier institución que se aprecie en la enseñanza de las ciencias médicas, a capacitar sus docentes muy especialmente en las áreas preclínica y clínica." (PD13: 35, Costa Rica)
>
> „Die Universität X hat innerhalb ihres ständigen Autoevaluationssystems die Weiterbildung der Lehrenden als Qualitäts- und Exzellenzstandard aufgenommen, was sie hiermit von anderen ähnlichen Institutionen unterscheidet, die den Studiengang Medizin anbieten, wo von den Dozenten

– obwohl sie graduierte Mediziner sind und einiges an Erfahrung vorweisen können – keinerlei Weiterbildung für Lehraktivitäten verlangt wird und diese ihnen auch nicht ermöglicht wird. Dies trifft vor allem auf den Studiengang Medizin zu, wo die weltweiten Veränderungen im Bereich der Lehrmethoden zu so spezialisierten Programmen wie zum Beispiel die Problemzentrierte Lehre und Medizin auf Grundlage der Offensichtlichkeit geführt haben, die es definitiv für jede in der Lehre der Medizinwissenschaften tätige Institution erforderlich machen, ihre Dozenten vor allem in den Bereichen der vorklinischen und klinischen Praxis weiter zu bilden."

Außerdem standen in der Region Lateinamerika in den letzten Jahren die Erfordernisse „Evaluierung und Akkreditierung" stark im Vordergrund. Der Zentralamerikanische Hochschulrat CSUCA, der auf regionaler Ebene Standards setzt, dient hier als Bezugsrahmen für den Studiengang ‚Gesundheit und Arbeitssicherheit':

"El modelo de evaluación curricular a desarrollar en este proyecto parte de los planteamientos del modelo del CSUCA. La evaluación de la carrera de Salud y Seguridad Ocupacional se basa en un modelo que operacionaliza los factores, criterios e indicadores y referentes mínimos de calidad que orientan conceptual y metodológicamente el proceso de evaluación y sirven como base para evaluar las ofertas académicas con el propósito de fortalecer la formación de los profesionales de esta especialidad." (PD25: 11, Panama)

„Das Modell der Curriculum-Evaluierung, das in diesem Projekt entwickelt werden soll, startet bei den Vorgaben des CSUCA-Modells (Zentralamerikanischer Hochschulrat). Die Evaluation des Studiengangs ‚Gesundheit und Arbeitssicherheit' basiert auf einem Modell, das die minimalen Faktoren, Kriterien und Referenzen für Qualität operationalisiert und das den Evaluationsprozess konzeptionell und methodologisch orientiert, als Grundlage für die Evaluierung der Studienangebote dient, mit dem Ziel der Stärkung der Ausbildung des Fachpersonals dieser Spezialisierung."

Die Themen zu Organisationsentwicklung und Qualitätsmanagement finden sich bei den Teilnehmerprojekten überwiegend bei kleineren oder privaten Universitäten. Im Bereich Qualitätsmanagement stehen die Qualitätsmanagementprozesse in direkter Verbindung mit den externen und internen Anforderungen an die Universität und mit der Frage, ob man diesen mit den aktuell institutionellen Notwendigkeiten gerecht werden kann oder nicht:

"Objetivos: Estructurar un modelo de gestión de la calidad en educación que posibilite el desarrollo científico, técnico y humano en función de las necesidades y demandas impuestas por el mundo contemporáneo ..." (PD77: Absatz 4, Ecuador)

„Ziele: ein Qualitätsmanagementmodell für den Bereich Bildung strukturieren, das die wissenschaftliche, technische und menschliche Entwicklung ermöglicht, in Abhängigkeit der Bedürfnisse und Nachfragen, die durch die heutige Welt auferlegt werden."

Im Zuge der Diskussion um die Transparenz der Verausgabung öffentlicher Mittel steht zum Beispiel in Honduras die Wirkung von Studiengängen für die Gesellschaft im Vordergrund. Hier wird die Evaluierung und Akkreditierung auch unter diesem Gesichtspunkt wichtig:

"La decisión desde la Dirección del Sistema de Estudios de Postgrado de mejorar los procesos de gestión por la calidad de los estudios a este nivel que se tenían, la necesidad de revisar el impacto que los programas están causando en la sociedad, de cara a un proceso de reforma universitaria en la que estamos involucrados. La aplicación de los procesos de evaluación para la acreditación del Sistema Regional de Evaluación de los

Estudios de Postgrado del CSUCA, con sus cuarenta años de experiencia en Centroamérica." (PD31: Absatz: 26, Honduras)

„Die Entscheidung der Leitung der Abteilung für postgraduale Studiengänge, die Managementprozesse für die Lehrqualität ausgehend vom bisherigen Niveau zu verbessern, die Notwendigkeit, die in der Gesellschaft verursachten Wirkungen dieser Studiengänge zu überprüfen, mit dem Zweck eines Prozesses der Hochschul-Reform, in die wir involviert sind. Die Anwendung der Evaluationsprozesse für die Akkreditierung des Regionalen Evaluationssystems der postgradualen Studiengänge ausgehend von CSUCA (Zentralamerikanischer Hochschulrat) mit seiner vierzigjährigen Erfahrung in Zentralamerika."

Was die Organisationsentwicklung betrifft, so wird immer wieder betont, dass die Fähigkeiten und Kompetenzen der Individuen die Grundlage für die Entwicklung der Institution darstellen. An erster Stelle stehen hierbei die Führungskompetenzen der leitenden Autoritäten:

"Sin duda alguna, el logro de los objetivos y metas organizacionales depende fundamentalmente de las habilidades y las competencias de los individuos que forman parte de la organización. Sin embargo, ante los constantes y acelerados cambios en que operan nuestras organizaciones, el rol de liderazgo en la alta dirección se hace cada día más importante para poder gestionar dichos cambios con calidad." (PD24: Absatz 6, Panama)

„Das Erreichen der organisationalen Ober- und Unterziele hängt ohne jeden Zweifel überwiegend von den Fähigkeiten und Kompetenzen der Individuen ab, die Teil der Organisation sind. Dennoch wird die Führungsrolle der Leitungsspitze angesichts der ständigen und beschleunigten Veränderungen, im Rahmen derer unsere Organisationen agieren, mit jedem Tag wichtiger, um die erwähnten Veränderungen mit Qualität managen zu können."

5.3.2 Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung

Die beiden wichtigsten Aspekte sind hier die Vision der Universität und die individuelle Einbindung des Teilnehmers in der Universität:

Vision der Universität	Individuum
Lehre, Forschung und soziale Verantwortung	Persönliche Einbindung der Teilnehmer

5.3.2.1 Die Vision der Universität

In Lateinamerika, wie bereits unter 3.4.3 beschrieben, spielt neben den großen Aufgaben der Lehre und Forschung die dritte Mission, d. h. die Erfüllung der sozialen Verantwortung in der Gesellschaft, eine große Rolle. Für die Planung der Projekte wird oft auf die schriftlich festgelegte strategische Planung oder die Vision Bezug genommen. Denn diese beiden Elemente liefern den institutionellen Rahmen mit entsprechenden übergeordneten Zielen:

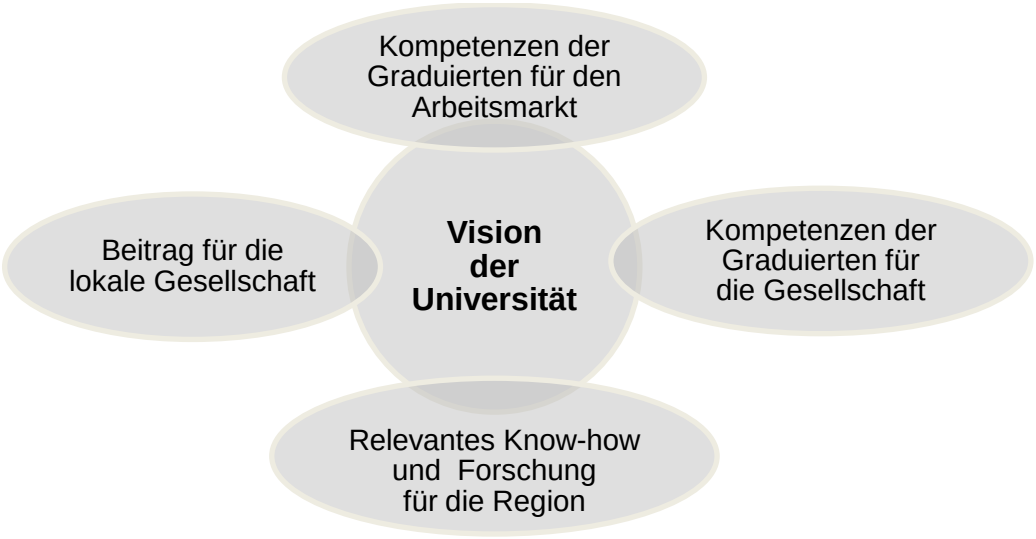

Kompetenzen der Graduierten für den Arbeitsmarkt
Beitrag für die lokale Gesellschaft
Vision der Universität
Kompetenzen der Graduierten für die Gesellschaft
Relevantes Know-how und Forschung für die Region

Abbildung 44: Die Vision der Universität als eine Hauptkondition des Projekts

Die Werte, die in den meisten Fällen der Vision der jeweiligen Universität zugrunde liegen, bestimmen auch das erwünschte Profil der zukünftigen Studienabgänger und sind somit Grundlage für die Verankerung der zu erzielenden Kompetenzen im Curriculum:

> "Se utilizó como base la misión institucional, visión, ideario, perfil del egresado, encuestas a empleadores y graduados y experiencias aportadas por la comunidad académica." (PD17: Absatz 71, Guatemala)
>
> „Als Grundlage wurden die institutionelle Mission, die Vision, das Leitbild, das Profil der Studienabgänger, Arbeitgeber- und Graduierten-Befragung und die durch die akademische Gemeinschaft beigetragenen Erfahrungen benutzt."

Bei einem anderen Projekt spielt das zugrunde liegende Qualitätskonzept eine bedeutsame Rolle, das gleichzeitig zur Erfüllung der Vision der Fakultät beiträgt:

> "También el concepto de calidad que trabajaremos en el proyecto es aquel que lleva al cumplimiento de la visión de la escuela donde se establece lo siguiente: «Ser la Escuela de Economía Agrícola y Agronegocios líder en excelencia académica, e investigación, que favorezca los procesos de transformación e innovación para un desarrollo sostenible y competitivo del sector agroalimentario centroamericano, en un esfuerzo conjunto de la institución con los diversos actores de la sociedad»." (PD45: Absatz 48 f., Costa Rica)
>
> „Auch das Qualitätskonzept, das wir in dem Projekt bearbeiten werden, ist dasjenige, was zur Erfüllung der Vision der Hochschule führt, wo Folgendes festgelegt wird: ‚Die in Lehre und Forschung führende Hochschule für Agrarökonomie und Agrarhandel zu sein, die die Transformations- und Innovationsprozesse für eine nachhaltige und konkurrenzfähige Entwicklung des zentralamerikanischen Agrar-Lebensmittelsektors fördert, in einem gemeinsamen Bemühen der Institution zusammen mit den verschiedenen Akteuren der Gesellschaft'."

Bei der Projektplanung zur Etablierung eines Qualitätsmanagementsystems wird die strategische Planung zugrunde gelegt, die durch die Formulierung der Vision den Horizont angibt:

> "Entonces lo que ya teníamos claro desde 1997 era nuestra planificación estratégica. Entonces en la planificación estratégica, eh, con la misión y la visión, uno se fija el horizonte." (PD107: Absatz 9, El Salvador)

„Also, was wir seit 1997 schon klar hatten, war unsere strategische Planung. Dann in der strategischen Planung, eh, mit der Mission und der Vision, legt man sich den Horizont fest."

Die Vision kann auch Teil der persönlichen Einbindung sein. Das Projekt dient dann dazu, die Entscheidungsträger immer wieder durch das Projekt dicht an der Thematik zu halten, um auf diesem Weg einen Teil der Vision zu verwirklichen:

"Pero el aprendizaje es que mientras uno esté, tenga la visión y pueda estarla planteando a, a la persona que tiene que tomar las decisiones, eso va, de todos modos, se va a realizar, pues no con la velocidad que uno quiere, pero esta es la dinámica del país." (PD106: Absatz 6, Nicaragua)

„Aber das Lernen findet solange statt, wie man dabei ist, man die Vision hat und man diese vorstellen kann, und zwar der Person, die die Entscheidungen treffen muss, das geht, auf jeden Fall, es wird verwirklicht werden, halt nicht mit der Geschwindigkeit, die man selbst möchte, aber das ist die Dynamik des Landes."

Wo es um die Verminderung von hohen Studienabbruchraten geht, wird deutlich, dass die Studierenden nicht unbedingt die Vision der Universität wahrnehmen oder diese genauso definieren würden. Somit wird die Klärung dieser unterschiedlichen Wahrnehmung auch zur Teilaufgabe des Projekts:

"Una reflexión institucional indica que no hemos sido suficientemente exitosos en clarificar la misión y visión de la Universidad a los estudiantes." (PD32: Absatz 21, Argentinien)

„Eine institutionelle Reflexion zeigt auf, dass wir nicht erfolgreich genug gewesen sind beim Verständlichmachen der Mission und Vision der Universität gegenüber den Studierenden."

5.3.2.2 Persönliche Einbindung der Teilnehmer

Die Teilnehmer planen und starten die Projekte aus ihrer eigenen Arbeitsposition heraus, wie sich durch die folgende Übersicht zeigen lässt:

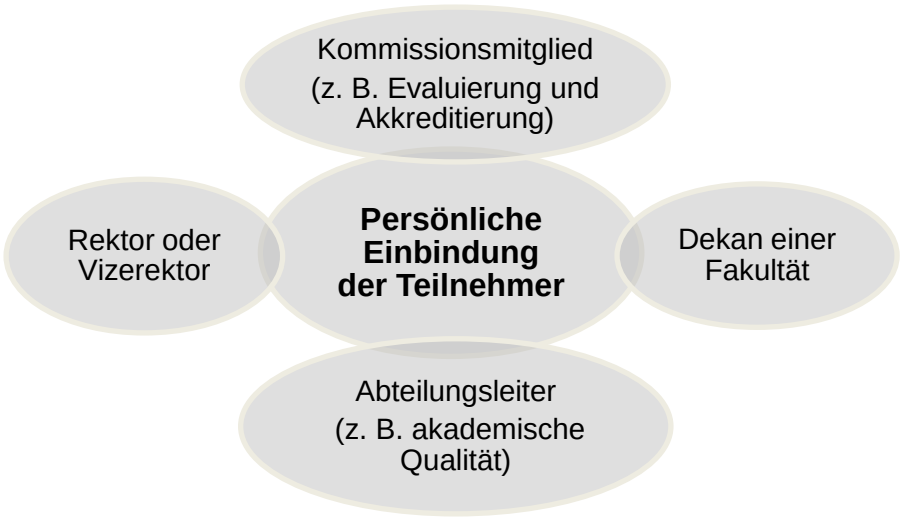


Abbildung 45: Die persönliche Einbindung der Teilnehmer als eine Hauptkondition des Projekts

Diese Projektleiter tragen zum Beispiel die Verantwortung als Dekan einer medizinischen Fakultät und Mitglied einer Begleitkommission:

> "Decano de Medicina, máxima autoridad de la Facultad de Medicina, en la actualidad director del proceso de mejoramiento de la carrera de Medicina. Miembro de una comisión de seguimiento integrada por un delegado del area básica, del área preclínica, del área clínica, el director de estudios de la universidad con asesoría de experta en autoevaluación universitaria." (PD64: Absatz 16, Costa Rica)

> „Dekan für Medizin, höchste Autorität der Fakultät für Medizin, im Moment Leiter des Verbesserungsprozesses des Studiengangs Medizin. Mitglied einer Kontrollkommission, die sich zusammensetzt aus einem Delegierten des Grundlagenbereichs, des Bereichs der klinischen und der vorklinischen Praxis, dem Leiter für Studienangelegenheiten der Universität und die von einer Expertin in universitärer Autoevaluation beraten wird."

In einem anderen Fall handelt es sich um eine Professorin der Fakultät für Krankenpflege, die gleichzeitig in der Planungsabteilung der Universität tätig ist, der die Evaluations- und Akkreditierungsabteilung unterliegt:

> "Actualmente soy profesora titular de la Facultad (de Enfermería) y subdirectora del Sistema de Evaluación y Acreditación, lo que me permite tener aceptación e incidencia, tanto en el ámbito local (Facultad), como a nivel macro en la Dirección General de Planificación de la Universidad ..., que es la unidad de la que depende estructural y organizativamente la Subdirección de Evaluación y Acreditación Universitaria." (PD72: Absatz 16, Panama)

> „Zur Zeit bin ich Universitätsprofessorin der Fakultät für Krankenpflege und Stellvertretende Leiterin des Evaluations- und Akkreditierungssystems, was mir die Akzeptanz und die Inzidenz ermöglicht, dies sowohl im lokalen Bereich (Fakultät) als auch auf der Makroebene der Gesamtleitung der Universität …, die die Abteilung ist, von der die Unterabteilung für universitäre Evaluation und Akkreditierung strukturell und organisatorisch abhängig ist."

Für die Entwicklung eines Qualitätsmanagementsystems ist beispielsweise die Abteilung „Akademische Qualität" zuständig, deren Direktorin das entsprechende Projekt dazu leitet:

> "El proyecto institucional del desarrollo del Sistema de Gestión de Calidad de la Universidad está asignado al departamento que dirijo, el cual se está desarrollando con el apoyo de un equipo de trabajo multidisciplinario, por lo que el proyecto que propongo como tema de investigación, se encuentra dentro del marco del proyecto institucional." (PD91: Absatz 26, El Salvador)

> „Das institutionelle Projekt für die Entwicklung des Qualitätsmanagementsystems der Universität ist der von mir geleiteten Abteilung zugeordnet, es entwickelt sich mit der Unterstützung eines multidisziplinären Arbeitsteams, und daher befindet sich das von mir als Forschungsthema vorgeschlagene Projekt innerhalb dieses Rahmens des institutionellen Projekts."

Auf komplexerer Ebene plant und leitet eine Rektorin ein Projekt, wobei sie von den sechs Verwaltungsabteilungen der Universität unterstützt wird:

> "Rectora de la Universidad. Dirección gerencial y representación de la institución. Cuenta con seis Secretarías para la ejecución de la gestión universitaria, a saber: Secretaría Académica; Secretaría de Investigación; Secretaría de Extensión; Secretaría General; Secretaría de Hacienda; Secretaría de Bienestar Universitario. Cada Secretaría posee una planta de personal variable, sumando en su totalidad la Administración Central 200 agentes técnico-administrativos." (PD83: Absatz 16, Argentinien)

„Rektorin der Universität. Gesamtleitung und Repräsentation der Institution. Ausgestattet mit sechs Verwaltungsabteilungen für die Ausübung des Universitätsmanagements, und zwar: Abteilung für Lehr- und Studienangelegenheiten, Abteilung für Forschung, Abteilung für Außenangelegenheiten, Abteilung der Hacienda der Universität, Abteilung für soziale Angelegenheiten. Jede Abteilung besitzt eine Belegschaft mit unterschiedlicher Personalanzahl, zusammengerechnet insgesamt 200 technisch-administrative Sachbearbeiter in der Zentralverwaltung."

Es gibt auch die Fälle der regionalen Universitätszentren, die sich außerhalb der größeren Städte in der Region befinden. Hier agieren dann die regionalen Direktoren, wie zum Beispiel einer Abteilung für ökonomische und soziale Forschung:

"… Director del Departamento de Investigaciones Económicas y Sociales (DIES) del Centro Universitario ... de la Universidad ..." (PD78: Absatz 15, Guatemala)

„… Leiter der Abteilung für ökonomische und soziale Forschung des regionalen Universitätszentrums … der Universität …"

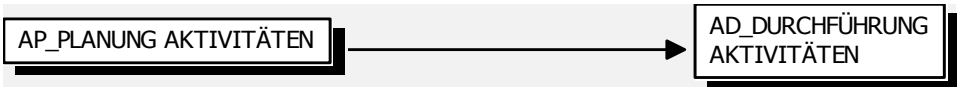
Nachdem die Konditionen für die Projektdurchführung beleuchtet wurden, geht es nachfolgend um die Umsetzungshandlung an sich während des Projektprozesses.

5.3.3 Die Projektumsetzung als Handlung

Als Konsequenz der Projektumsetzung findet LERNEN durch folgende Schritte statt:

- die Planung,
- die Durchführung,
- die Reflexion und Dokumentation sowie
- die Verankerung.

Während der Umsetzung des Projekts werden verschiedene Handlungen als Aktivitäten vollzogen:



Solche Aktivitäten sind:

a) Diagnostik
b) Auswertung Analyse
c) Materialerstellung
d) Verbreitung und Information
e) Seminardurchführung

Zu a) Diagnostik im Sinne einer Datenerhebung als Grundlage für den weiteren Prozess im Fall der Erfassung der Gründe für den Studienabbruch:

"Tuvieron a su cargo la sistematización de los datos de una encuesta aplicada a una muestra de 400 estudiantes y su respectiva categorización." (PD6: Absatz 103, Argentinien)

„Sie waren verantwortlich für die Systematisierung der Daten der mit 400 Studierenden durchgeführten Befragung sowie für die entsprechende Kategorisierung."

Oder als Evaluierung der Curriculumgestaltung als Ausgangspunkt für die geplanten Verbesserungsprozesse, hier die Vorbereitung der anzuwendenden Instrumente:

> "Actividad: Diagnóstico para evaluar el diseño curricular de la carrera de Salud y Seguridad Ocupacional en sus diferentes factores o componentes. Logro: Diseño y elaboración de instrumentos: encuestas a docentes, estudiantes, egresados y empleadores. Reuniones para validar las encuestas con: docentes, estudiantes, egresados. Entrevista con: empleadores, por parte de la coordinadora de la carrera." (PD25: Absatz 52 ff., Panama)
>
> „Aktivität: Diagnostik zur Evaluierung der Curriculumgestaltung des Studiengangs Gesundheit und Arbeitssicherheit in Bezug auf seine verschiedenen Faktoren oder Komponenten. Erfolg: Design und Erarbeitung der Instrumente: Fragebögen für Dozenten, Studierende, Absolventen und Arbeitgeber. Sitzungen zur Validierung der Fragebögen mit: Dozenten, Studierenden, Absolventen. Interview mit: Arbeitgebern, durch die Koordinatorin des Studiengangs."

Dann das Sammeln von Informationen als Teil der Diagnostik:

> "Actividad: Recolección de información de los instrumentos aplicados para el diagnóstico." (PD 25: Absatz 56, Panama)
>
> „Aktivität: Sammeln von Information der für die Diagnostik eingesetzten Instrumente."

Ebenso eine daran anschließende Befragungsdurchführung:

> "Encuestas dirigidas a docentes, egresados, empleadores …" (PD 25: Absatz 84, Panama)
>
> „Befragungen gerichtet an Dozenten, Absolventen, Arbeitgeber …"

Zu b) Auswertung von Analysen, wie zum Beispiel zur Erstellung einer Datenbank:

> "La recopilación, el análisis de información obtenida y la categorización de los datos se realizó contando con la asistencia técnica de la Dirección de Estadística de la Universidad, el Departamento de Informática de la Facultad de Economía y Administración (miembros del equipo del programa) y el Departamento de Estadística de la misma Facultad, y se plasmó en una base de datos que obra en la Secretaría Académica." (PD6: Absatz 165, Argentinien)
>
> „Das Sammeln, die Analyse der gewonnenen Information und die Kategorisierung der Daten wurden mit der technischen Unterstützung der Abteilung für Statistik der Universität, der Informatikabteilung der Fakultät für Wirtschaft und Verwaltung (Mitglieder des Programmteams) und der Statistikabteilung derselben Fakultät durchgeführt, und alles wurde in die Form einer Datenbank der Abteilung für Lehrangelegenheiten gebracht."

Oder die Auswertung zur Erstellung von Berichten auf der Grundlage von Analyseergebnissen, in diesem Fall der Autoevaluation eines Studiengangs:

> "Actividad: 3.2. Procesamiento de información y preparación de informes. Logros: Se tienen informes con base en la autoevaluación de la carrera desde el punto de vista estudiantil, egresados, empleadores, personal administrativo, profesores y autoridades universitarias. Asimismo, el Informe General que resume las propuestas de cambio curricular que se proponen como medidas correctivas en la Carrera." (PD37: Absatz 15 f., Guatemala)
>
> „Aktivität: 3.2 Informationsverarbeitung und Vorbereitung der Berichte. Erfolge: Es liegen Berichte basierend auf der Autoevaluierung des Studiengangs vor, aus Sicht der Studierenden, der Absolventen, der Arbeitgeber, des Verwaltungspersonals, der Dozenten und der universitäten

‚Autoridades'. Ebenso der Gesamtbericht, der die curricularen Veränderungsvorschläge zusammenfasst, die als korrektive Maßnahmen für den Studiengang vorgeschlagen werden."

Oder die Analyse der Ergebnisse der Untersuchung eines Zertifizierungskomitees:

„Actividad: Análisis de los resultados del diagnóstico por el Comité de Certificación. Logros: Identificación de fortalezas y aspectos a mejorar. Lista de acciones de mejora a realizar de manera inmediata. Lista de áreas de mejora priorizadas. Anexo 6." (PD43: Absatz 40 ff., El Salvador)

„Aktivität: Analyse der Ergebnisse der Diagnostik des Zertifizierungskomitees. Erfolge: Identifizierung der Stärken und der zu verbessernden Aspekte. Liste mit unmittelbar durchzuführenden Verbesserungsmaßnahmen. Liste nach priorisierten Verbesserungsbereichen. Anhang 6."

Zu c) Materialerstellung in digitaler Form als Datenbank:

"Se han diseñado cuatro bases de datos principales, que servirán para alimentar la página web y analizar el desarrollo de la investigación y el postgrado." (PD16: Absatz 132 f., Nicaragua)

„Es wurden vier Hauptdatenbanken angelegt, die zur Pflege der Webseite und zur Analyse der Entwicklung der Forschung und der postgradualen Studiengänge dienen werden."

Oder als gesamtes System zur Datenerfassung:

"Actividad: Análisis y diseño de la estructura del sistema que será utilizado para el diagnóstico del grado de desarrollo de las competencias directivas claves previamente identificadas. Logro: Se analizó y definió la estructura del Sistema que será utilizado para la evaluación del grado de desarrollo de las competencias directivas claves para la gestión universitaria. … De igual forma se definió la estructura del cuestionario de evaluación, las consultas y los diferentes reportes." (PD24: Absatz 19 ff., Panama)

„Aktivität: Analyse und Design der Systemstruktur, die für die Diagnostik des Entwicklungsgrades der zuvor identifizierten Hauptführungskompetenzen benutzt werden wird. Erfolg: Die Systemstruktur, die für die Evaluierung des Entwicklungsgrades der Hauptführungskompetenzen für das universitäre Management benutzt werden wird, wurde analysiert und definiert. Ebenfalls wurde die Struktur des Evaluationsbogens, der Befragungen und der verschiedenen Berichte festgelegt."

Zu d) Verbreitung und Information

Die Verbreitung von Information durch Publikationen zur Sensibilisierung zum Projektthema:

"Edición y publicación de los libros: «Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa y Retención Estudiantil» (Martínez et al. 2006) y «Las posibles causas del fracaso estudiantil en los primeros años de la universidad» (Barbabella 2005)." (PD6: Absatz 114 ff., Argentinien)

„Herausgabe und Veröffentlichung der Bücher: ‚Programa de Mejoramiento de la Calidad Educativa y Retención Estudiantil' (Martínez et al. 2006) und ‚Las posibles causas del fracaso estudiantil en los primeros años de la universidad' (Barbabella 2005)."

Die Information durch Veranstaltungen wie Tagungen:

"Organización y realización de Jornadas de Intercambio: Jornadas universitarias de intercambio – El trabajo con los ingresantes y la articulación con el nivel medio." (PD6: Absatz 264 ff., Argentinien)

„Organisation und Durchführung von Tagungen für den Austausch: Universitäre Tagung für den Austausch – die Arbeit mit den Studienanfängern und die Verbindung mit dem Sekundarbereich."

Oder durch Foren:

"Realización de II foro de Arquitectura en el que se dio a conocer avances del proyecto a los estudiantes, docentes y profesionales externos invitados." (PD7: Absatz 47, El Salvador)

„Durchführung des zweiten Forums für Architektur, wobei die Projektfortschritte den Studierenden, den Dozenten und den extern eingeladenen Fachleuten vorgestellt wurden."

Oder die Durchführung von Zeremonien zur amtlichen Bekanntgabe des Projekts:

"Acto seguido se programó la Ceremonia de Oficialización de las Actividades de Autoevaluación del Postgrado en Educación." (PD22: Absatz 23 f., Peru)

„Als darauf folgender Akt wurde die Zeremonie zur amtlichen Bekanntgabe der Autoevaluations-maßnahmen des postgradualen Studiengangs in den Erziehungswissenschaften geplant."

Aktivitäten zur Verbreitung des Projekts durch Sitzungen, schriftliche Bekanntgaben und Informationen:

"Otras actividades de difusión realizadas: 1. Se realizó una reunión informativa y explicativa sobre el proceso de autoevaluación iniciado, con los docentes de la FAEDU (Facultad de Educación). 2. Se han repartido con una carta informativa, el díptico y un lapicero a los alumnos y docentes; a los egresados hemos remitido dicha información vía email. 3. Los fólderes han sido distribuidos a algunas autoridades … 4. Contamos con una página web … (http://www.upch.edu.pe/faedu)." (PD22: Absatz 55 ff., Peru)

„Weitere durchgeführte Aktivitäten zur Verbreitung: 1. Es wurde eine Besprechung mit den Dozenten der FAEDU (Erziehungsfakultät) zur Information und Erläuterung des begonnenen Autoevaluationsprozesses durchgeführt. 2. Zusammen mit einem Informationsbrief wurde der Flyer und ein Stift an die Studierenden und Dozenten verteilt; an die Absolventen haben wir diese Information per Mail verschickt. 3. Die Mappen wurden an einige der ‚Autoridades' … verteilt. 4. Wir verfügen über eine Webseite … (http://www.upch.edu.pe/faedu)."

Oder durch eine Projektausstellung:

"Elaboración de mecanismos de comunicación y divulgación de los avances del proceso. Logros: Se han realizado exposiciones del proyecto de autoevaluación y del proceso actual de reestructuración curricular, como parte del plan de mejoras de la Escuela de Arquitectura." (PD7: Absatz 59 ff.)

„Erarbeitung von Mechanismen zur Kommunikation und Verbreitung der Prozessfortschritte. Erfolge: Es wurden Ausstellungen zum Autoevaluationsprojekt und zum aktuellen Prozess der Neugestaltung des Curriculums durchgeführt, als Teil des Verbesserungsplans der Fakultät für Architektur."

Zu f) Seminardurchführung zur Unterstützung des Projektprozesses, so zum Beispiel zur Weiterbildung von an dem Prozess beteiligten Personen:

"Capacitación a integrantes del Comité de Evaluación. Logro: Se realizaron dos talleres en el mes de febrero …" (PD22: Absatz 36 f., Peru)

„Fortbildung für Mitglieder des Evaluationskomitees. Erfolg: Es wurden zwei Workshops im Monat Februar durchgeführt …"

Oder zur breiteren Einführung des Projektthemas insgesamt an der Institution:

"Actividad: Seminario Taller Internacional de Gestión de la Calidad del Postgrado ..." (PD22: Absatz 68, Peru)

„Aktivität: Internationales Seminar und Workshop zu Qualitätsmanagement bei den postgradualen Studiengängen …"

Oder zur Sensibilisierung bestimmter Zielgruppen, wie zum Beispiel des Akademischen Rats der Universität:

"Actividad: Taller de sensibilización con el Consejo Académico, formado por el Rector, Secretario General, Vicerrectores, Decanos, Director Administrativo Financiero, Directora de Administración Académica, Jefe de Servicios Educativos Académicos. Sobre procesos, mapeo de procesos y sus niveles." (PD43: Absatz 32, El Salvador)

„Aktivität: Sensibilisierungsworkshop mit dem Akademischen Rat, zusammengesetzt aus dem Rektor, Generalsekretär, Vizerektoren, Dekanen, geschäftsführenden Leiter der Finanzabteilung, Leiterin der akademischen Verwaltung, Leiter der akademischen Bildungsdienstleistungen. Über Prozesse, Prozessplanung und Prozessebenen."

Oder der Dozenten:

"Actividad: 4. Taller con académicos de diferentes unidades académicas. Logro: Se realizó un taller con académicos y académicas de la Escuela de Ciencias Ambientales y el Centro de Investigación y Docencia en Educación … sobre los recursos tecnológicos utilizados y los requerimientos necesarios para poder desarrollar ofertas virtuales en el grado y el postgrado, así como acerca de la utilización de una plataforma única para toda la institución." (PD44: Absatz 21 f., Honduras)

„Aktivität: 4. Workshop mit Dozenten verschiedener akademischer Abteilungen. Erfolg: Es wurde ein Workshop mit Dozenten und Dozentinnen der Fakultät für Umweltwissenschaften und des Zentrums für Forschung und Lehre in den Erziehungswissenschaften … über die eingesetzten technologischen Ressourcen und die nötigen Anforderungen, um virtuelle Angebote im Bereich des Grundstudiums und der postgradualen Studien entwickeln zu können, sowie über die Nutzung einer einzigen Plattform für die ganze Institution."

Oder der Dekane und Leiter der akademischen Abteilungen:

"Actividad: 5. Taller con Vicedecanos, Directores y Directoras de Unidades Académicas. Logro: Se realizó un taller con Decanos, Vicedecanos y Directores y Directoras de Unidades Académicas de la Universidad X para conocer su opinión sobre lineamientos, políticas y criterios que deberían ser tomados en cuenta en un marco institucional …" (PD44: Absatz 24 f., Honduras)

„Aktivität: 5. Workshop mit Vizedekanen, Leitern und Leiterinnen der akademischen Abteilungen. Erfolg: Es wurde ein Workshop mit Dekanen, Vizedekanen und Leitern und Leiterinnen der akademischen Abteilungen der Universität X durchgeführt, um deren Meinung zu den Vorgaben, Richtlinien und Kriterien kennenzulernen, die im institutionellen Rahmen Berücksichtigung finden sollen."

5.3.4 Das Phänomen LERNEN durch Projektumsetzung

Wie bereits unter 3.4.1 dargestellt, führen die Teilnehmer im Rahmen ihrer Mitwirkung im Programm UniCambio XXI Qualitätsmanagement- und Veränderungsprojekte in ihrem eigenen Arbeitskontext durch. Im Programm UniCambio XXI erworbenes Wissen (Theorie) fließt in die Projektformulierung und somit in die Projektdurchführung (Praxis) ein, was folgendes Schaubild zusammenfasst:

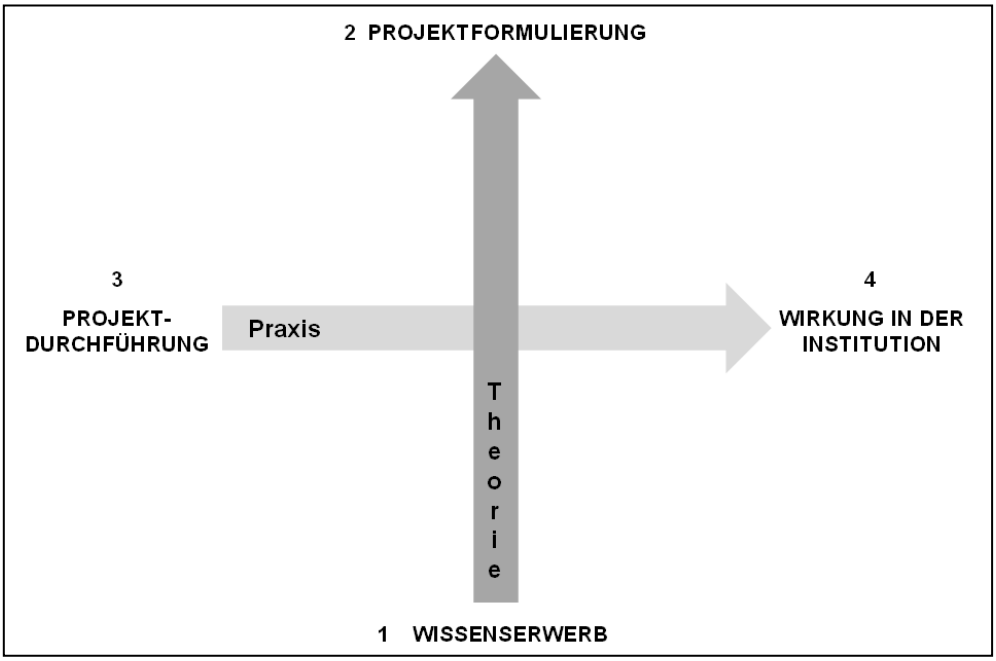


Abbildung 46: Das Projekt als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis

Die Projektarbeit kann zur Verknüpfung der individuellen und organisationalen Lernebene führen:

> "Un elemento fundamental ha sido el poner en la práctica los conocimientos adquiridos en los módulos, ... , que permiten contrastar con las actividades planificadas y la realidad de la ejecución del proyecto específico." (PD7: Absatz 13, El Salvador)

> „Ein grundlegendes Element war das Umsetzen des in den Modulen erworbenen Wissens in die Praxis, … , das den Vergleich mit den geplanten Aktivitäten und der Realität der Durchführung des spezifischen Projekts ermöglicht."

Somit kann die Praxis als Rückkoppelung zur Theorie dienen:

> "El realizar efectivamente el proyecto, el poner «las manos en la masa» y aprender de esa experiencia en un escenario real y propio, me dio una constante retroalimentación sobre lo que estaba o no resultando. También me ayudó a tener una noción más clara y realista de lo que implicaba la realización de un proyecto como este. Es decir, me ayudó a «ver» el proceso y a asimilarlo y aprender de él." (PD46: 111, Panama)

> „Das Projekt tatsächlich umzusetzen, ‚die Hände in den Teig' zu stecken und aus dieser Erfahrung in einem realen und eigenen Szenarium zu lernen, lieferte mir eine ständige Rückmeldung über das, was gelang und was nicht gelang. Außerdem half mir das, eine klarere und realistischere Einschätzung dessen zu haben, was die Durchführung eines solchen Projekts bedeutete. Das heißt, es half mir, den Prozess zu ‚sehen' und diesen zu assimilieren und aus ihm zu lernen."

Und durch die praktische Umsetzung kommt es zum Beispiel durch individuelle Verinnerlichungsprozesse zur Wirkung in der Institution:

> "Que (los procesos de autoevaluación) permitieron identificar la necesidad de definir la calidad no solo teóricamente, sino que esta debe ser interiorizada en cada uno de nosotros para poder esperar el logro de la calidad en cada uno de los procesos que desarrollamos en los diferentes niveles de la institución." (P22: Absatz 15, Peru)
>
> „Dass die Autoevaluationsprozesse es ermöglicht haben, die Notwendigkeit zu identifizieren, die Qualität nicht nur theoretisch zu definieren, sondern dass diese in jedem von uns verinnerlicht werden muss, um das Erzielen der Qualität in jedem der von uns verwirklichten Prozesse auf den verschiedenen Ebenen der Institution erwarten zu können."

Das Projekt fungiert als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis. Nachfolgend werden die verschiedenen Aspekte beleuchtet, die Berücksichtigung finden müssen, damit die Verknüpfung von individuellem und institutionellem Lernen erfolgen kann.

5.3.5 Fördernde und hemmende Faktoren im Projektverlauf

Um die jeweiligen Projektziele zu erreichen, werden materielle und personelle Inputs eingesetzt. Die erreichten Ziele sind durch das Projekt erzeugte Leistungen bzw. Ergebnisse und die dadurch ausgelösten spezifischen Wirkungen. Die Teilnehmer beschreiben in ihren Projekt-Abschlussberichten die bisher durchgeführten Maßnahmen sowie die dadurch erreichten Ziele und Wirkungen. Weiterhin nennen sie die in der Zukunft zu erwartenden Projektwirkungen. Hierbei nehmen bestimmte Prozessfaktoren eine Schlüsselrolle ein:

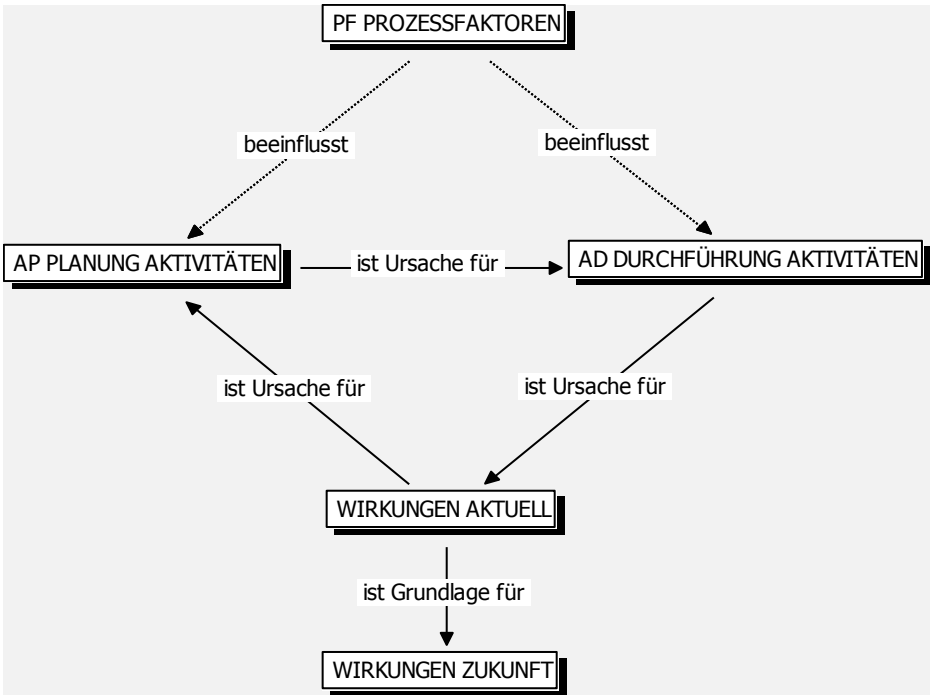


Abbildung 47: Zusammenspiel von Planung und Durchführung der Aktivitäten mit Prozessfaktoren

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; AP = Planung der Aktivität, AD = Durchführung der Aktivität, PF = Prozessfaktor)

Die Planung und die darauffolgende Durchführung der Aktivitäten ist einerseits die Ursache für aktuelle Wirkungen und andererseits die Grundlage für zukünftige Wirkungen. In ihren Berichten nennen die Teilnehmer oft die Faktoren, die die Planung, Durchführung und die daraus resultierenden Wirkungen beeinflussen. So zum Beispiel bei der Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen für Dozenten, wo die Prozessfaktoren FOKUSSIERUNG und INTEGRATION RAHMENBEDINGUNGEN die realistische Umsetzung positiv beeinflussen:

> "Se recomendó replantear las políticas para que los profesores se acercaran a los módulos, por un lado, y por otro, disminuir el número meta de asistentes a cada uno, más acorde con la realidad institucional y condiciones laborales." (PD13: Absatz 20, Costa Rica)
>
> „Die Neuformulierung der Richtlinien wurde empfohlen, einerseits um die Teilnahme der Professoren an den Modulen zu erreichen und andererseits um die geplante Teilnehmerzahl für jedes Modul zu reduzieren, um somit besser der institutionellen Realität und den Arbeitsbedingungen zu entsprechen."

Auch die formelle INSTITUTIONALISIERUNG wie die Einrichtung eines Instituts ist ein gutes Beispiel, wie der Projektprozess für die Zukunft abgesichert wird:

> "El hecho de que la Universidad cuente con un Instituto de Investigaciones generará un mejor posicionamiento estratégico de las carreras que imparte. Y de ser utilizado estratégicamente, mediante la creación de alianzas con entes financiadores, especialmente del ámbito de la salud, la Universidad estará en condiciones de contribuir a la modificación del contexto en el cual se mueve. Es decir, el ámbito de la salud relacionado con las carreras y maestrías que imparte." (PD12: Absatz 97, Costa Rica)
>
> „Die Tatsache, dass die Universität über ein Forschungsinstitut verfügt, wird eine bessere strategische Positionierung für die von ihr angebotenen Studiengänge erzeugen. Und wenn diese Tatsache durch das Eingehen von Allianzen mit Geldgebern, vor allem aus dem Gesundheitsbereich, strategisch eingesetzt wird, wird die Universität in der Lage sein, zur Veränderung des Kontexts, in dem diese sich bewegt, beizutragen. Das heißt, der Gesundheitsbereich, der in Beziehung zu den von ihr angebotenen Studiengängen und Masterstudiengängen steht."

Dies gilt auch für die Verankerung in der institutionellen Planung, wie im Fall des Auto-evaluationsprozesses eines Masterstudiengangs:

> "El proceso está incluido en el Plan Estratégico y Operativo de la Escuela de Postgrado y de la Facultad de Educación, por lo tanto está precisado como uno de los objetivos a alcanzar este año." (PD22: Absatz 118, Peru)
>
> „Der Prozess ist im Strategie- und Aktionsplan der Abteilung für Postgraduale Studiengänge und der Erziehungsfakultät mit eingeschlossen, von daher ist er als eines der in diesem Jahr zu erreichenden Ziele präzisiert."

Diese Einstiegsbeispiele zeigen auf, dass es nun einer genaueren Analyse der Prozessfaktoren bedarf.

5.3.5.1 Die Prozessfaktoren FÜHRUNG und BETEILIGUNG

Ein wichtiger Prozessfaktor ist die BETEILIGUNG. Über den Faktor BETEILIGUNG wird Kommunikation, Interaktion und Zusammenarbeit angestoßen und realisiert. Hierdurch wird der Prozess der Wissensumwandlung erst ermöglicht:

> "Creo que para que el desarrollo del proyecto sea exitoso tiene que ser producto de un enfoque constructivista de conocimiento y que todos y cada uno de los procesos de gestión de calidad tienen o deben tener un alto grado de participación, así como la planeación, ejecución, documentación y evaluación, deben ser la norma que los caracteriza. (PD: Absatz 183, Costa Rica)
>
> „Ich glaube, damit die Entwicklung des Projekts erfolgreich sein kann, muss es das Produkt eines konstruktivistischen Fokusses auf das Wissen sein, und dass alle und jeder einzelne der Qualitätsmanagementprozesse einen hohen Partizipationsgrad hat bzw. haben muss, genauso wie die Planung, Durchführung, Dokumentation und Evaluation den sie auszeichnenden Standard darstellen müssen."

Die BETEILIGUNG wiederum wird durch die FÜHRUNG bestimmt. Die Person als Projektleiter entscheidet – mit ihrem jeweiligen Führungsverhalten – darüber, ob das Projekt partizipativ angelegt ist und mit welcher Frequenz und Intensität Beteiligung stattfindet:

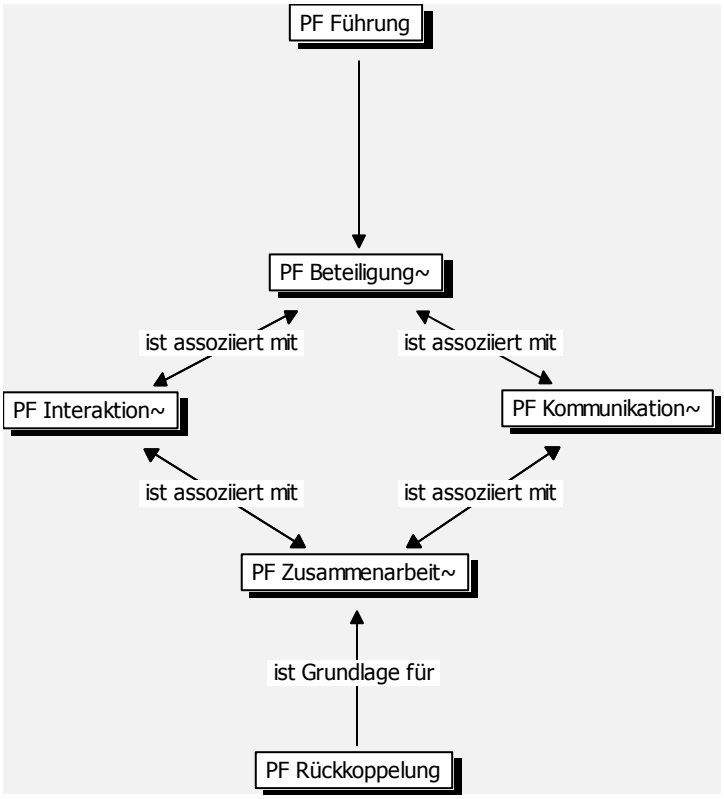


Abbildung 48: Einfluss des Prozessfaktors FÜHRUNG auf den Prozessfaktor BETEILIGUNG

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor)

Die Offenheit der „Autoridades“ der Universität und deren Unterstützung bei Aktivitäten von Beginn an ermöglicht in einigen Fällen durch das Vorbild, dass die von ihnen gelebte Verpflichtung und Verantwortung in Form einer Kaskade an das übrige Personal weitergegeben wird. Durch diese Art der Beteiligung können sich auch andere Personen der Ziele und Aktivitäten annehmen:

> “En nuestra institución se visualiza apertura de las autoridades y apoyo desde el inicio al final. El compromiso de la dirección permite, que en cascada, a través del ejemplo, se involucren y apropien los demás.” (PD43: Absatz 119, El Salvador)
>
> „In unserer Institution zeigt sich die Offenheit der ‚Autoridades‘ und deren Unterstützung vom Anfang bis zum Ende. Die Verbindlichkeit der Leitung ermöglicht in Form einer Kaskade durch das Vorbild, dass sich die anderen einbringen und selbst verpflichten.“

Ein Projektleiter selbst, aus seiner Position als Dekan heraus, beschreibt, dass sein Projekt von den Autoritäten autorisiert und dann durch das administrative Personal und auch durch die Studierenden sehr unterstützt wurde. Durch diese Zusammensetzung und Zusammenarbeit ‚Dekan-Autoritäten-Studierende-Verwaltungspersonal‘ kommt es zur positiven Leitrolle des Projekts und zur Akzeptanz innerhalb des Lehrpersonals:

> “Al ser el Decano de la carrera de Medicina quien promovió el proceso de autoevaluación, debidamente autorizado por las autoridades universitarias y apoyado enormemente por el sector administrativo y estudiantil de la Universidad, ha hecho que este proyecto se transforme hasta el momento en un mecanismo que mantiene un liderazgo muy positivo de la Decanatura y Vicerrectoría Académica en la planta de profesores.” (PD13: Absatz 45, Costa Rica)
>
> „Die Tatsache, dass es der Dekan des Studiengangs Medizin war, der den Autoevaluationsprozess vorangetrieben hat, der vorschriftsmäßig von den ‚Autoridades‘ der Universität dazu autorisiert war und der enorm durch die Verwaltung und die Studierenden der Universität unterstützt wurde, hat dazu geführt, dass sich dieses Projekt in einen bis jetzt anhaltenden Mechanismus verwandelt hat, der eine positive Führungsrolle des Dekanats und des Vizerektorats für Lehre und Studienangelegenheiten gegenüber dem Lehrpersonal aufrechterhält.“

Die Inbesitznahme durch die Mitglieder der Abteilung für Lehrentwicklung und deren Handeln gemäß den Qualitätskriterien des akademischen Managements, der organisationalen Kultur und des Leaderships der Universität sind als Vorbild maßgebend für die Umsetzung der Veränderungen und dafür, dass diese Veränderungen vom Personal mitgetragen werden:

> “La apropiación y actuación de los miembros de la Dirección de Desarrollo Educativo, conforme a los criterios de calidad de la gestión académica, cultura organizacional y liderazgo de la Universidad X, de modo que contribuyamos con el ejemplo a hacer de esta teoría una realidad y así encantar a la gente a responsabilizarse de los cambios propuestos (de hecho ya los hemos venido haciendo).” (PD51: Absatz 114, Nicaragua)
>
> „Die Selbstverpflichtung und das Handeln der Mitglieder der Abteilung für Lehrentwicklung gemäß der Qualitätskriterien des akademischen Managements, der organisationalen Kultur und der Führung der Universität X, damit wir mit einem guten Vorbild dazu beitragen, dass diese Theorie Wirklichkeit wird, und dabei die Leute dazu begeistern, Verantwortung für die geplanten Veränderungen zu übernehmen (in der Tat haben wir diese bereits umgesetzt).“

5.3.5.2 Die Prozessfaktoren FÜHRUNG und INSTITUTIONELLE UNTERSTÜTZUNG

Die Führung entscheidet darüber, ob sich das Projekt in die Rahmenbedingungen der Institution integriert oder nicht, so zum Beispiel durch die grundsätzliche Bereitschaft das Projekt zu unterstützen:

> "La disposición de las autoridades universitarias para colaborar con el proyecto y comprometerse con sus objetivos es fundamental ..." (PD20: 28, Costa Rica)
>
> „Die Bereitschaft der ‚Autoridades' der Universität etwas zum Projekt beizutragen und sich für dessen Ziele einzusetzen ist grundlegend …"

Dann kommt noch die Ausprägung der Verbindlichkeit als Kriterium hinzu:

> "El nivel de compromiso de las autoridades universitarias para impulsar los procesos de cambio, ha facilitado la iniciación de procesos tecnológicos que van a transformar la administración académica y administrativa de los postgrados." (PD31: 32, Honduras)
>
> „Die starke Verbindlichkeit der ‚Autoridades' der Universität, um die Veränderungsprozesse anzustoßen, hat die Initiierung der technologischen Prozesse, die die Verwaltung für die akademischen und administrativen Belange der postgradualen Studiengänge umgestalten werden, erleichtert."

Die Position und die damit verbundene Entscheidungsbefugnis bestimmen über die Möglichkeit, ob ein Projekt in die Rahmenbedingungen der Institution integriert wird oder nicht:

> "Es determinante el papel de las autoridades. El señor Rector intervino en la plenaria en un momento agudo en el que parecía que las personas interesadas en seguir con el actual esquema de investigación estaban dominando el espíritu del grupo. El Rector propuso crear la comisión para construir la moción de consenso y eso cambió la historia." (PD9: 40, Costa Rica)
>
> „Die Rolle der ‚Autoridades' ist ausschlaggebend. Der Rektor schritt im Plenum bei einer schwierigen Situation ein, in der es aussah, als ob die an der Aufrechterhaltung des derzeitigen Forschungsschemas interessierten Personen die Stimmung, den Geist der Gruppe dominierten. Um ein Klima für eine Einigung schaffen zu können, schlug der Rektor vor eine Kommission einzurichten, und das veränderte den Verlauf."

Jedoch hängt dies auch stark vom Führungsverhalten ab, das der Projektleiter zeigt bzw. im Verlaufe des Projekts entwickelt:

> "Inicialmente pensaba que, para llevar a feliz término un proyecto, bastaba con tener como aliado principal a la persona que toma las decisiones. Ahora veo que es importante además, poseer liderazgo para convencer a todos los involucrados a realizar acciones y disponerse en la dirección que estamos convencidos. Provocará saltos en la calidad de los procesos y productos de los que somos responsables, de manera total o parcialmente. (PD16: Absatz 27 ff., Nicaragua)
>
> „Zu Beginn dachte ich, dass es für eine erfolgreiche Durchführung des Projekts ausreichen würde, als Hauptverbündeten die Person zu haben, die die Entscheidungen trifft. Jetzt sehe ich, dass es außerdem wichtig ist, eine Führungsfähigkeit zu besitzen, um alle Beteiligten zur Durchführung von Aktivitäten zu bringen und um bei der Leitung unsere Überzeugung zu zeigen. Das wird insgesamt oder teilweise Sprünge in der Qualität der Produkte und Prozesse, für die wir verantwortlich sind, hervorrufen."

Wie FÜHRUNG auf die Integration des Projekts in die institutionellen Rahmenbedingungen Einfluss nehmen kann, wird als Überblick im folgenden Schaubild deutlich:

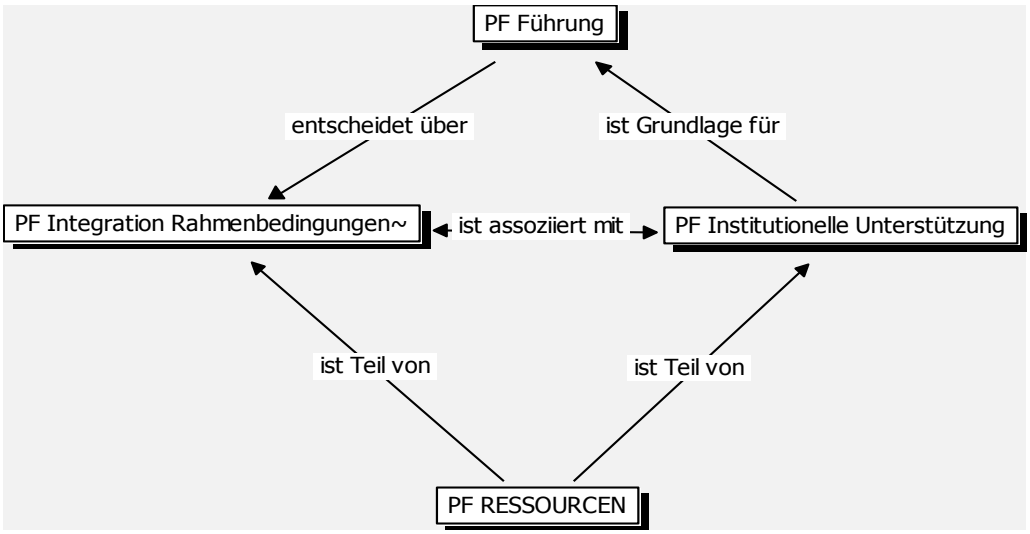


Abbildung 49: Einfluss des Prozessfaktors FÜHRUNG auf den Prozessfaktor INSTITUTIONELLE UNTERSTÜTZUNG

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor)

Das Erreichen der gesetzten Ziele für die Institution hängt hauptsächlich von den Fähigkeiten und Kompetenzen der ihr zugehörigen Individuen ab. Dennoch spielt die Führung eine wichtige Rolle, um diese Veränderungen auch mit Qualität durchzuführen:

> "Sin duda alguna, el logro de los objetivos y metas organizacionales depende fundamentalmente de las habilidades y las competencias de los individuos que forman parte de la organización. Sin embargo, ante los constantes y acelerados cambios en que operan nuestras organizaciones, el rol de liderazgo en la alta dirección se hace cada día más importante para poder gestionar dichos cambios con calidad." (PD24: Absatz 6, Panama)

> „Das Erreichen der organisationalen Ober- und Unterziele hängt ohne jeden Zweifel grundlegend von den Fähigkeiten und Kompetenzen der Individuen ab, die Teil der Organisation sind. Dennoch wird die Führungsrolle der Leitungsspitze angesichts der ständigen und beschleunigten Veränderungen, im Rahmen derer unsere Organisationen agieren, mit jedem Tag wichtiger, um die erwähnten Veränderungen mit Qualität managen zu können."

Um auf die institutionelle Unterstützung zählen zu können, steht an erster Stelle die Funktion der Person und dann auch die Einbeziehung der Projektziele in die bestehenden Leitlinien der Abteilung, wie zum Beispiel der des akademischen Managements:

> "La ventaja de trabajar como asesor académico en la Vicerrectoría de Docencia me ha permitido que el Proyecto sea asumido con respaldo y decisión institucional, dado que la Señora Vicerrectora de Docencia lo ha asumido dentro de sus políticas de gestión académica." (PD41: Absatz 89, Costa Rica)

> „Der Vorteil, als akademischer Berater im Vizerektorat für Lehre und Studienangelegenheiten zu arbeiten, hat es mir ermöglicht, dass das Projekt mit institutioneller Unterstützung und Entscheidung angenommen wurde, da die Vizerektorin für Lehre und Studienangelegenheiten dies in ihre Richtlinien für das Management der Lehre und Studienangelegenheiten übernommen hat."

Die Integration des Projekts in die Rahmenbedingungen der Institution wird insbesondere über den Prozessfaktor RESSOURCEN gelenkt (siehe Abbildung 49).

5.3.5.3 Der Prozessfaktor RESSOURCEN

Hierbei stehen fünf Elemente als wichtigste Prozessfaktoren bezüglich der Ressourcen im Vordergrund, zu denen die nachfolgende Abbildung einen Überblick bietet:

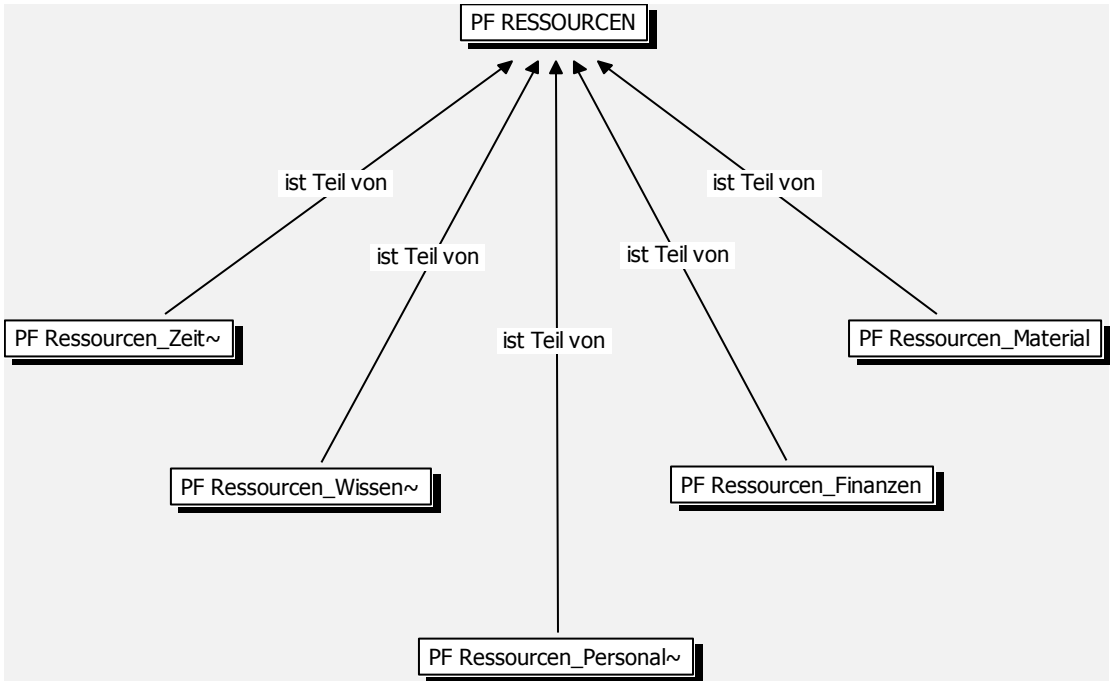


Abbildung 50: Die wichtigsten Prozessfaktoren im Bereich Ressourcen

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor)

(1a) Ressourcen Zeit als hemmender Faktor

Die Zeitressourcen werden oft als einschränkend und begrenzend erlebt. Hierbei zeigen sich unterschiedliche Dimensionen des Zeitproblems, wie zum Beispiel die Menge an verfügbarer Zeit für eine bestimmte Aktivität (absolute Zeitressource):

> "Poco tiempo disponible para las actividades propias de la evaluación." (PD39: Absatz 53, Peru)
>
> „Wenig verfügbare Zeit für die eigentlichen Evaluationsaktivitäten."

Die durch die vorgegebenen Umstände verfügbare Zeit beeinflusst den Fortschritt der Aktivitäten:

> "El tiempo para la dedicación de los profesores especialistas para el estudio y análisis de: programas de asignaturas, análisis de la malla curricular, mapa de alcance y secuencia y otras, limitaron el avance esperado de las actividades planificadas." (PD25: Absatz 98, Panama)
>
> „Das Aufbringen der Zeit der Fachprofessoren für das Studium und die Analyse von: Studienplänen der Fächer, Analyse der Curriculum-Struktur, Ziel- und Ablaufplan und andere begrenzten den erwarteten Fortschritt der geplanten Aktivitäten."

Oder die verfügbare Zeit im Ablauf eines Prozesses führt dazu, dass Aktivitäten zwar durchgeführt werden, aber dann nicht weiter berücksichtigt werden können:

> "Esta actividad se ejecutó, pero las políticas como tal no fueron retroalimentadas a fondo por los directores de las maestrías, sobre todo por un asunto de tiempo." (PD12: Absatz 57, Costa Rica)
>
> „Diese Aktivität wurde durchgeführt, aber die Richtlinien als solche wurden von den Leitern der Masterstudiengänge nicht tiefgehend rückgekoppelt, vor allem wegen der zeitlichen Sache."

Schwierig ist auch die Handhabung der absoluten Zeitressource für Aktivitäten, die nicht zu schnellen Ergebnissen führen, wie zum Beispiel die für die Verbreitung eines Projekts benötigte Zeit:

> "En realidad, la dificultad mayor es la disposición de tiempo suficiente para socializar más y consensuar el proyecto con facultades, escuelas, institutos, gremios y otros sectores universitarios que nos gustaría que opinen y se apropien de la propuesta para garantizar una puesta en ejecución sin contratiempos." (PD26: Absatz 118, Ecuador)
>
> „In der Tat, die größte Schwierigkeit ist die ausreichende Zeitverfügbarkeit, um das Projekt mehr mit den Fakultäten, Abteilungen, Instituten, Gremien und anderen Sektoren der Universität zu sozialisieren und abzustimmen, von denen wir gerne hätten, dass sie ihre Meinung äußern und dass sie sich den Entwurf aneignen, um ein In-Gang-Setzen der Ausführung ohne Verzögerungen zu garantieren."

Verzögerungen ergeben sich durch die Verschiebung von etwas Geplantem, also die Änderung eines Zeitpunkts (verzögerte Zeitressource):

> "... debido al retraso en iniciar la ejecución ..." (PD2: Absatz 16, Honduras)
>
> „... aufgrund der Verspätung beim Beginn der Durchführung ..."

Oder auch aufgrund einer mangelnden Fokussierung der Aktivitäten erwächst eine Verzögerung:

> "El rol retardador lo ha dado, principalmente, la dispersión de entornos de acción que se han atendido, siendo diferentes sus respuestas hacia un sistema como el que se ha estructurado." (PD18: Absatz 21, Nicaragua)
>
> „Die verzögernde Rolle kam vorwiegend durch die Zersplitterung der bedienten Aktionsradien, wobei deren Antworten auf ein System wie das, welches strukturiert wurde, unterschiedlich waren."

Oder die benötigte Zeit für eine Aktivität konnte vorher nicht realistisch eingeschätzt werden und verhindert somit das Erfüllen der weiteren, davon abhängigen, geplanten Aktivitäten:

> "Esta actividad (diseño del documento maestro para el modelo de autoevaluación, que permitió diseñar las encuestas para cada grupo de sujetos informantes) tomó mucho más tiempo del previsto y es lo que ha retrasado significativamente el cumplimiento de las actividades ..." (PD22: Absatz 66, Peru)
>
> „Diese Aktivität (Design des Grundlagendokuments für das Autoevaluationsmodell, das es ermöglichte, die Befragungen für jede Gruppe von Informanten zu entwerfen) nahm viel mehr Zeit als vorgesehen in Anspruch und ist das, was das Erfüllen der Aktivitäten bedeutsam verzögert hat."

Auch zeigen sich Fälle, in denen die Zeitplanung zu knapp gesetzt wird und dann dadurch festgesetzte Aktivitäten nicht ausgeführt werden können (unzureichend geplante Zeitressource):

> "El tiempo establecido para la ejecución no fue suficiente para el cumplimiento de las tareas a realizar por cada Comité de Trabajo por el factor o componente, a excepción del Comité de Desarrollo Curricular, que realizó la primera y segunda etapa del proceso de autoevaluación, en cambio, los otros factores quedaron pendientes de algunas tareas establecidas en el cronograma." (PD25: Absatz 15, Panama)
>
> „Die für die Durchführung festgesetzte Zeit war nicht ausreichend für die Erfüllung der Aufgaben, die jedes Arbeitskomitee für den Faktor oder die Komponente hatte, mit Ausnahme des Komitees für Curriculum-Entwicklung, das die erste und zweite Etappe des Autoevaluationsprozesses durchführte, dem entgegen blieben bei den anderen Faktoren einige im Zeitplan festgelegte Aufgaben unerledigt."

Im Projektverlauf kann sich abzeichnen, dass eine an die Zeitumstände angepasste Arbeitsweise unabdingar ist, so im Falle der Berücksichtigung der Zeitverfügbarkeit der Mitglieder in Arbeitskomitees (angepasste Zeitressource):

> "Es necesario adecuar la metodología de trabajo atendiendo la disponibilidad del tiempo de los miembros de los Comités de Trabajo." (PD25: Absatz 16, Panama)
>
> „Es ist notwendig, die Arbeitsmethodik unter Berücksichtigung der Zeitverfügbarkeit der Mitglieder des Arbeitskomitees anzupassen."

Oder unter Berücksichtigung der Verpflichtungen der Dozenten, wenn von diesen zum Beispiel erwartet wird, an Fortbildungsveranstaltungen oder Teambesprechungen teilzunehmen:

> "Los docentes están saturados de carga académica con secciones numerosas de alumnos, asimismo, hay docentes que están incorporados a diferentes comisiones de trabajo, lo que dificulta la retroalimentación y las sesiones de trabajo en equipo." (PD33: Absatz 41, Costa Rica)
>
> „Die Dozenten sind mit Lehr-Wochenstunden mit zahlreichen Studierenden-Einheiten gesättigt, genauso gibt es Dozenten, die in verschiedenen Arbeitskommissionen eingegliedert sind, was die Rückkoppelung und die Arbeitssitzungen im Team erschwert."

Wenn die Aufgaben bereits beim Personal integriert sind, geht es um die zeitliche Anpassung und Abstimmung der Prozesse mit der Arbeitsbelastung der involvierten Personen:

> "La carga de trabajo que representa, para el personal, ajustar sus procesos." (PD43: Absatz 149, El Salvador)
>
> „Die Arbeitsbelastung, die es für das Personal bedeutet, seine Prozesse anzupassen."

Von besonderer Bedeutung ist die Tatsache, dass das Projekt oft erst einmal zusätzliche Zeitressourcen von Personen erfordert, die ja neben dem Projekt ihr normales Arbeitspensum leisten. Das heißt, ohne diese Bereitschaft, persönliche Zeitressourcen zu mobilisieren oder zusätzlich aufzubringen, kann ein Projekt meist gar nicht erst starten. Erst im Projektverlauf wird die ganze Notwendigkeit sichtbar, dass für die Durchführung der Aktivitäten Personal und feste Zeitressourcen zugewiesen werden müssen. Im Falle, dass sich zu diesem Zeitpunkt bereits

die Bedeutung der Projektthematik etabliert hat, kann dann institutionell eine Entscheidung über eine Ressourcenfestsetzung erfolgen:

> "Se requiere una buena preparación y organización de tareas a realizar. Existe la necesidad de asignación de personal a tiempo completo para la realización de las actividades, ya que la mayoría de los miembros del comité de autoevaluación no está dedicado totalmente al proyecto." (PD50: Absatz 61, Panama)
>
> „Man braucht eine gute Vorbereitung und Organisation der durchzuführenden Aufgaben. Es besteht die Notwendigkeit der Zuweisung von Vollzeitpersonal für die Verwirklichung der Aktivitäten, da die Mehrheit der Mitglieder des Autoevaluationskomitees sich nicht ganz und gar dem Projekt widmet."

(1b) Ressourcen Zeit als fördernder Faktor

Wie aus obigen Beispielen ersichtlich, wird die Zeit als hemmender Faktor im Sinne eines vielfältigen Störfaktors in der Umsetzung der Aktivitäten festgehalten. Nur selten wird die Zeit als fördernder Faktor beschrieben.

So wird die mögliche Rolle des größeren Zeit-Zusammenhangs beschrieben, der dazu beitragen kann, dass das Projekt zu einem für die Institution günstigen Zeitpunkt eingeführt wird und somit erfolgreich sein kann:

> "La institución ha analizado propuestas similares al proyecto, incluso mejores: hace 25 años, 20 años, 10 años y 5 años. Probablemente, no se daban las condiciones para que se asimilara o se le diera prioridad. Puede ser un asunto de madurez institucional, basada en la actual masa crítica y en su historia." (PD9: Absatz 37, Costa Rica)
>
> „Die Institution hat dem Projekt ähnliche Vorschläge, sogar noch bessere, analysiert: vor 25 Jahren, 20 Jahren, 10 Jahren und 5 Jahren. Wahrscheinlich waren nicht die Voraussetzungen gegeben, damit es angemommen wurde oder man ihm Priorität einräumte. Es kann sich um eine Angelegenheit der institutionellen Reife handeln, basierend auf der aktuellen kritischen Masse und auf ihrer Geschichte."

Ein auf der Arbeitsebene sehr wichtiger Aspekt ist die positive Auswirkung, die sich durch die Integration der Projektaktivitäten in die alltäglichen Aufgaben der Personen ergeben kann:

> "El rol facilitador lo ha dado el hecho estratégico, de realizar todo el trabajo no como tareas especiales, sino como tareas cotidianas, en el marco del quehacer de la VIP (Vicerrectoría de Investigación y Postgrado)." (PD18: Absatz 20, Nicaragua)
>
> „Die ermöglichende Rolle wurde durch den strategischen Umstand gegeben, die ganze Arbeit nicht als Sonderaufgaben durchzuführen, sondern als alltägliche Aufgaben im Rahmen der Tätigkeiten des VIP (Vizerektorat für Forschung und postgraduale Studienangelegenheiten)."

(2a) Ressourcen Wissen als hemmender Faktor

Das mangelnde Wissen bezüglich des Projektgegenstands wirkt sich hemmend auf den Projektverlauf aus (mangelndes Wissen Projektthematik):

> "Dificultad para entender las características y propiedades del modelo de evaluación." (PD39: Absatz 57, Peru)
>
> „Schwierigkeiten, die Merkmale und Eigenheiten des Evaluationsmodells zu verstehen."

Bei der Diagnostik kann erkannt werden, zum Beispiel im Fall von Studienplänen, welche für bestimmte Arbeitsvorgänge wichtigen Informationen fehlen. So wird hier mangelndes Wissen wahrgenommen und ist somit der Ausgangspunkt für die Formulierung des Projekts:

> "Cuando en el año 2001 la presencia de nuevas autoridades en la Decanatura observó que los programas académicos adolecían de gran cantidad de información necesaria para la orientación estudiantil. Al hacer un análisis adecuado se llegó a la conclusión de que los jefes de cátedra, profesores líderes en general, no tenían instrumentos que les facilitaran este tipo de trabajo." (PD13 : Absatz 37, Costa Rica)
>
> „Als im Jahr 2001 die Präsenz der neuen ‚Autoridades' im Dekanat feststellte, dass die Studienpläne große Mengen für die studentische Orientierung notwendiger Informationen nicht enthielten. Beim Durchführen einer sachgemäßen Auswertung kam man zu der Schlussfolgerung, dass die Lehrstuhlleiter und die allgemein leitenden Professoren nicht die Instrumente hatten, die ihnen diese Art von Arbeit erleichtert hätten."

Fehlt die Erfahrung mit bestimmten Vorgehensweisen (mangelndes Erfahrungswissen), so erschwert dies ebenfalls den Projektverlauf:

> "La participación, especialmente la de los estudiantes, no es una experiencia habitual, por lo que no ha sido fácil promoverla." (PD3: Absatz 31, Peru)
>
> „Die Beteiligung, insbesondere der Studierenden, ist keine gewohnte Erfahrung, weshalb es nicht einfach war, diese zu fördern."

(2b) Ressourcen Wissen als fördernder Faktor

Hingegen wird vorhandene Erfahrung als sehr hilfreich für die Projektdurchführung empfunden:

> "Experiencias previas similares en el tema de aplicación de encuestas." (PD39: Absatz 51, Peru)
>
> „Vorhergehende ähnliche Erfahrungen imThema der Anwendung von Befragungen."

(3a) Ressourcen Personal als hemmender Faktor

Beim Aspekt Ressourcen Personal sind verschiedene Ebenen zu berücksichtigen, so zum Beispiel die Personalfluktuation, die oft einen erfolgreichen Projektverlauf erschwert. Dies zeigt sich bei Personalversetzungen an andere Arbeitsplätze außerhalb der Institution, verursacht durch externe Entscheidungen:

> "Me preocupa mucho que por razones ajenas a nuestro control se dio un gran cambio de profesores para este año 2007 - dado el retiro de algunos por diversas causas, especialmente cambio de ministerio, pues muchos son sacerdotes y fueron trasladados por los señores obispos -, incluso el P. Rector del Seminario es nuevo - el anterior se involucró mucho en el proyecto y era hasta miembro del equipo -; ahora habrá que seguir impulsando con ellos la motivación para que el proyecto avance y se continúe en la línea de trabajo permanente por la búsqueda de la calidad." (PD49: Absatz 282, Costa Rica)
>
> „Ich bin sehr besorgt, dass es durch Gründe, die außerhalb unserer Kontrolle liegen, zu einem großen Wechsel an Professoren für dieses Jahr 2007 kam – durch das Ausscheiden einiger Professoren durch verschiedene Ursachen, insbesondere Wechsel des Ministeriums, denn viele sind Priester und wurden durch die Bischöfe versetzt –, sogar der Rektor des Seminars ist neu – der vorherige beteiligte sich stark am Projekt und war sogar Mitglied des Teams –; jetzt wird man mit

ihnen die Motivation weiter antreiben müssen, damit das Projekt vorangeht und es in dem ständigen Arbeitsbereich auf der Suche nach der Qualität weitergeführt wird."

Oder die Fluktuation ist begründet in persönlichen Veränderungen, die auch das Verlassen der Institution zur Folge haben:

"Al mismo tiempo, esto fue un factor que dificultó la implementación del proyecto, sobre todo hacia las etapas finales, ya que el profesor X y otros profesores de la Facultad que participaban dentro del proceso, dejaron de trabajar para la Universidad a mediados del año pasado." (PD8: Absatz 13, Panama)

„Zur gleichen Zeit war dies ein Faktor, der die Projektimplementierung erschwert hat, vor allem hin zu den Schlussetappen, denn Professor X und andere Professoren der Fakultät, die an dem Prozess teilnahmen, haben Mitte letzten Jahres aufgehört für die Universität zu arbeiten."

Die Einbindung des Personals in diverse Aktivitäten macht es schwierig, die Einhaltung des Zeitplans zu erfüllen (Personalbindung):

"En este proyecto tuvimos muchos problemas en cumplir con el cronograma, porque todos los miembros estaban dedicados al mismo tiempo en otras labores administrativas y docentes. Se requiere, la participación de docentes y más personal de apoyo y de más estudiantes en el proceso final." (PD50: Absatz 61, Panama)

„In diesem Projekt hatten wir viele Probleme mit dem Einhalten des Zeitplans, denn alle Mitglieder waren gleichzeitig mit anderen administrativen Aufgaben und Lehrtätigkeiten beschäftigt. Die Beteiligung von Dozenten und mehr Personal zur Unterstützung und von mehr Studierenden im Endprozess ist nötig."

Eine weitere Problematik stellt die räumliche und institutionelle Verankerung des Personals dar, die zum Beispiel die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen sehr erschweren kann (Personalverankerung):

"Al hacer los primeros talleres se percibió la dificultad para que las cátedras clínicas que residen fuera de la sede central de la Universidad, en los hospitales de la seguridad social costarricense, cuyos profesores son trabajadores propios de cada unidad académica y que practican la docencia con un permiso especial de la institución aseguradora y del Ministerio de Trabajo costarricense, asistieran en número suficiente a los cursos programados. Por esa razón, observamos que no se cumplía con el número meta de profesores en cada uno de los módulos programados." (PD13: Absatz 20, Costa Rica)

„Bei der Durchführung der ersten Seminare nahm man die Schwierigkeit der Lehrstühle für Klinische Praxis wahr, die außerhalb des Hauptsitzes der Universität in den Krankenhäusern der Sozialversicherung Costa Ricas angesiedelt sind, deren Professoren eigene Angestellte jeder akademischen Abteilung sind und die die Lehrtätigkeit mit einer Sondererlaubnis der versichernden Institution und des Arbeitsministeriums Costa Ricas ausüben, dass diese in ausreichender Zahl an den geplanten Kursen teilnähmen. Aus diesem Grund beobachteten wir, dass die Zielzahl an Professoren in jedem geplanten Modul nicht erfüllt wurde."

Die Personalverfügbarkeit innerhalb einer Abteilung ist meist sehr limitiert. So wird einer Person ein komplexes Aufgabenfeld für das Projekt zugewiesen, da alle anderen Personen der Abteilung ebenfalls schon für andere Aufgaben vorgesehen sind (Personalverfügbarkeit):

"Las amenazas en torno a este proyecto son la escasez de recursos tanto humanos, que designan esta tarea a una sola persona, porque análogamente los otros oficiales tienen

muchas tareas. También (la escasez) de recursos materiales que se destinan a otras prioridades en la Universidad ...” (PD16: Absatz 155 ff., Nicaragua)

„Die Bedrohungen rund um dieses Projekt sind der Ressourcenmangel, und zwar personell, da diese Aufgabe einer einzigen Person zugeordnet ist, weil analog dazu die anderen Angestellten viele Aufgaben haben. Auch (der Mangel) an materiellen Ressourcen, die anderen Prioritäten der Universität zugewiesen werden.“

Einen Sonderfall stellt wohl ein Projekt dar, das an der vorgesehenen Institution nicht durchgeführt werden konnte und das dadurch der Projektleiterin die ungünstigen Arbeitsbedingungen in ihrem vollen Ausmaß vor Augen führte. Sie entschied sich daraufhin, diese Institution zu verlassen. Eine andere Universität nahm das Projekt an und bot ihr die für die Projektdurchführung notwendige Unterstützung:

“Me vi obligada a cambiar el escenario de la propuesta por implementar, para ejecutarla en la Universidad X, donde gentilmente acogieron mi proyecto y me brindaron todas las facilidades del caso para que me fuera factible elaborar la propuesta.” (PD20: Absatz 17, Costa Rica)

„Ich sah mich gezwungen, das Szenarium für den zu implementierenden Vorschlag zu ändern, um diesen an der Universität X umzusetzen, wo sie freundlicherweise mein Projekt aufnahmen und mir alle für diesen Fall notwendigen Arbeitserleichterungen boten, um mir die Ausarbeitung des Vorschlags zu ermöglichen.“

(3b) Ressourcen Personal als fördernder Faktor

Genauso wie das Aufführen des Mangels an Personalkapazitäten als begrenzender Faktor fällt im positiven Sinn die Einsatzmöglichkeit von Personal ins Auge. So kommt bereits im eigentlichen Projektverlauf der Bildung von Arbeitsgruppen, die die entscheidende Beteiligung der involvierten Personen brauchen, große Bedeutung zu. In einigen Fällen leisten die Mitglieder dieser Arbeitsgruppen ihren Beitrag vollkommen zusätzlich zu ihren üblichen Aufgaben:

“El proyecto ha tenido impacto a corto plazo en la Facultad, porque se han constituido las subcomisiones de trabajo para abordar los planes de mejoramiento surgidos de la heteroevaluación y consensuados por la comunidad de académicos, administrativos y un grupo pequeño de estudiantes (representado por líderes de los primeros y últimos años de la carrera) ...” (PD21: Absatz 23, Panama)

„Das Projekt hat in der Fakultät kurzfristig eine Wirkung erzielt, weil sich die Unterausschüsse gebildet haben, um die aus der Heteroevalution entstandenen Verbesserungspläne in Angriff zu nehmen, die von der Gemeinschaft des akademischen und administrativen Personals sowie einer kleinen Gruppe Studierender (repräsentiert durch Vertreter der ersten und letzten Jahre des Studiengangs) …“

In anderen Fällen wird dieser Arbeitsaufwand institutionell bewilligt und als anteilige Arbeitsstunden abteilungsintern festgehalten:

“Se ha institucionalizado la Comisión de Planificación y Evaluación, con la designación de tres horas semanales de dedicación en la organización docente de las miembras.” (PD21: Absatz 24, Panama)

„Die Planungs- und Evaluationskommission wurde mit der Zuweisung von drei der Lehrorganisation zu widmenden Wochenstunden an die Mitglieder institutionalisiert.“

In manchen Projekten erfolgt die offizielle Personalzuweisung mit genauer Festlegung von Personal-„Punkten“ auf höherer Ebene und in größerem Ausmaß für die Projektdurchführung:

> “Los Consejos Directivos de las Unidades Académicas, a su vez, aprobaron la designación de los docentes participantes. Para la factibilidad de su desarrollo (proyecto) se asignó una partida presupuestaria de 100 puntos docentes (equivalente a 250.000 US Dollar) destinados a incrementar la dedicación horaria de los profesores y auxiliares de docencia que llevarían adelante las acciones del Programa.” (PD6: Absatz 108 f., Argentinien)
>
> „Die leitenden Räte der akademischen Abteilungen wiederum stimmten der Ernennung der teilnehmenden Dozenten zu. Für die Realisierbarkeit seiner Durchführung (Projekt) wurde eine Haushaltszuweisung in Form von 100 Dozentenpunkten (entspricht 250.000 US-Dollar) zugeteilt, die dazu bestimmt sind, die aufgebrachte Stundenanzahl der Professoren und Lehrassistenten zu erhöhen, die die Aktionen des Programms ausführen würden.“

Andere Festlegungen können sich erst gegen Projektende zeigen, wie die Benennung einer Person für eine bestimmte Aufgabe, so im Fall der Leitung eines durch das Projekt etablierten Forschungsinstituts:

> “El proyecto, no se limitó solo a dejar en el papel la creación del Instituto, la implementación de un Instituto de Investigaciones. En mi caso ya no trabajo para la Universidad, no obstante el hecho de que el señor X haya sido nombrado como Director del Instituto, eso lo hace todo una garantía de que el Instituto logrará todas las metas en él establecidas.” (PD12: Absatz 121, Costa Rica)
>
> „Das Projekt beschränkte sich nicht nur darauf, die Einrichtung des Instituts auf dem Papier zu belassen, die Implementierung eines Forschungsinstituts. Was mich betrifft, so arbeite ich nicht mehr für die Universität, dennoch bewirkt die Tatsache, dass Herr X als Institutsleiter ernannt wurde, dass daraus eine Garantie wird, dass das Institut alle festgelegten Ziele erreichen wird.“

Die Bedeutung der Zuweisung und Einplanung von Personalressourcen auf der eher materiellen Ebene nimmt den größten Raum ein. Dennoch zeichnet sich auch die Wichtigkeit der inhaltlichen Dimension des Personalthemas ab, wie im Fall der inhaltlichen Definition der Rolle einer ganzen Abteilung:

> “Redefinición del rol del Vicerrectorado Académico.” (PD39: Absatz 46, Peru)
>
> „Neudefinition der Rolle des Vizerektorats für Studienangelegenheiten.“

(4a) Ressourcen Finanzen als hemmender Faktor

Auf die Problematik der finanziellen Ressourcen wird auf verschiedenen Ebenen Bezug genommen, so zum Beispiel bei der Finanzierung punktueller Projektkomponenten innerhalb der Institution wie externe Professoren:

> “Dificultad de financiamiento de profesores extranjeros.” (PD2: Absatz 23, Honduras)
>
> „Schwierigkeit der Finanzierung der ausländischen Professoren.“

Oder die finanziellen Mittel zur Durchführung bestimmter Veranstaltungen im Rahmen des Projekts:

> "Falta de apoyo financiero para la realización de los distintos eventos que se proponen." (PD5: Absatz 97, Honduras)
>
> „Mangel an finanzieller Unterstützung für die Durchführung der unterschiedlichen Veranstaltungen, die vorgeschlagen sind."

Oder zur Einrichtung von Plattformen und Durchführung von Kursen:

> "Curso «Diseño de Webs Educativos», impartido por expertos nacionales. No ejecutado. Falta de presupuesto. ... Curso «Diseño de Cursos en Línea», impartido por expertos nacionales. No ejecutado. Falta de presupuesto." (PD23: Absatz 40 ff., Honduras)
>
> „Kurs ‚Design von Lehrplattformen', erteilt von nationalen Experten. Nicht durchgeführt. Mangel an Budget. ... Kurs ‚Design von Online-Kursen', erteilt von nationalen Experten. Nicht durchgeführt. Mangel an Budget."

Oder zur Ausarbeitung von Dokumenten:

> "La falta de recursos en la elaboración de documentos finales." (PD7: Absatz 100, El Salvador)
>
> „Der Mangel an Ressourcen bei der Erstellung der Enddokumente."

Oder zur Erhebung von Daten:

> "El levantamiento y análisis de la información es costoso y no se cuenta con recursos económicos suficientes." (PD45: Absatz 241, Costa Rica)
>
> „Die Erhebung und die Analyse der Information ist teuer und man verfügt nicht über die notwendigen finanziellen Mittel."

In einigen Fällen konkurrieren ähnliche Maßnahmen um die institutionellen Finanzmittel:

> "Hay muchos proyectos de autoevaluación y acreditación que se están ejecutando en forma simultánea en la Universidad, lo cual limita tanto el apoyo económico como el apoyo técnico." (PD45: Absatz 247, Costa Rica)
>
> „Es gibt viele Autoevaluations- und Akkreditierungsprojekte, die gleichzeitig an der Universität durchgeführt werden, was sowohl die finanzielle als auch die technische Unterstützung einschränkt."

Neben dem direkt erkennbaren Mangel an finanziellen Ressourcen können auch indirekt Probleme auftauchen, etwa durch versteckte Ängste in der Institution, die einen Ressourceneinsatz verhindern:

> "Las personas que se oponen al proyecto tienen temores. Por ejemplo, descubrí temor a perder protagonismo, espacio o territorio, temor a la capacidad institucional para desarrollar el proyecto y temor a comprometer recursos." (PD9: Absatz 38, Costa Rica)
>
> „Die Personen, die sich dem Projekt widersetzen, haben Ängste. Zum Beispiel entdeckte ich die Angst, Zuständigkeit, Raum oder ein Gebiet zu verlieren, Angst vor der institutionellen Kompetenz, das Projekt durchzuführen, und Angst, Ressourcen einzusetzen."

Es wird differenziert festgehalten, für welche Aktivitäten finanzielle Mittel zur Verfügung stehen und für welche nicht. So reichen die Mittel zum Beispiel für die Planung eines Weiterbildungsprogramms, aber nicht für dessen komplette Umsetzung:

> "Una vez se analicen los datos se estará en capacidad de presentar una propuesta de un Programa de Capacitación tendiente a fortalecer aquellas competencias directivas que así lo requieran. Sin embargo, todo plan de capacitación requiere de un presupuesto, a fin de estar en capacidad de ofrecer las acciones de capacitación requeridas. En este sentido, el aspecto presupuestario constituye una limitante, no para el diseño del programa, pero sí para la puesta en marcha del plan de capacitación resultante." (PD24: Absatz 49, Panama)

> „Sobald die Daten analysiert sind, wird man in der Lage sein, einen Entwurf für ein Weiterbildungsprogramm zu präsentieren, das darauf abzielt, die Leitungskompetenzen zu stärken, die so gebraucht werden. Nichtsdestoweniger braucht jeder Weiterbildungsplan einen Etat, um in der Lage zu sein, die erforderlichen Weiterbildungsaktionen anzubieten. In diesem Sinne stellt der Kostenaspekt eine Beschränkung dar, nicht für das Design des Programms, aber wohl für das In-Gang-Setzen des daraus resultierenden Weiterbildungsplans."

Es wird immer wieder auf den Zusammenhang zwischen dem Gelingen der Bewusstseinsbildung in Bezug auf die Wichtigkeit des Projekts und der Verfügbarkeit von finanziellen Mitteln hingewiesen. Die Relevanz des Projekts wird nicht per se durch die Institution erkannt und gerade der finanzielle Aspekt wird dann oft zum limitierenden Faktor:

> "En mi Universidad las cosas caminan muy lentamente y debo trabajar mucho para hacer conciencia sobre la urgencia de aprobar el proyecto y obtener la aprobacion de parte del Congreso Nacional de la reforma que instituya la Vicerrectoría de Investigación; el aspecto financiero será un obstáculo a remover." (PD38: Absatz 24, Honduras)

> „In meiner Universität gehen die Dinge sehr langsam voran und ich muß viel arbeiten, um ein Bewusstsein für die Dringlichkeit der Genehmigung des Projekts zu schaffen und um vom Nationalrat die Bewilligung für die vom Vizerektorat für Forschungsangelegenheiten einzuführende Reform zu erhalten; der finanzielle Aspekt wird ein zu beseitigendes Hindernis sein."

Der finanzielle Einfluss des Projektkontexts kann den Projektverlauf stark hemmen:

> "La situación del magisterio en el Perú es muy mala. Sus salarios son bajísimos y carecen de incentivos al desempeño; además, buena parte del cuerpo docente son contratados anualmente, lo que significa que al inicio del año las instituciones no cuentan con su personal completo." (PD3: Absatz 33, Peru)

> „Die Situation der Lehrer in Peru ist sehr schlecht. Ihre Löhne sind sehr niedrig und sie haben keine Leistungsprämien. Außerdem wird ein großer Teil des Lehrkörpers jährlich unter Vertrag genommen, was bedeutet, dass die Institutionen zum Jahresbeginn nicht über ihr komplettes Personal verfügen."

(4b) Ressourcen Finanzen als fördernder Faktor

Sind die Projektziele erst einmal in die institutionellen Rahmenbedingungen integriert und die entsprechenden Maßnahmen festgelegt, so erleichert dies die Durchführung der Aktivitäten und eine Verlässlichkeit ist gewährleistet:

> “De igual manera, este acuerdo insta a las facultades a tomar como prioridad en la asignación de recursos a aquellas carreras comprometidas con dichos procesos. A la Vicerrectoría de Desarrollo se le solicita tomar las medidas para garantizar el contenido presupuestario que implica el pago a la agencia acreditadora como para la implementación de los planes de mejoramiento. Se solicita a todas las instancias administrativas y paracadémicas, ofrecer sus servicios de forma prioritaria a las carreras y unidades involucradas en estos procesos.” (PD19: Absatz 30, Costa Rica)
>
> „Auf gleiche Weise drängt diese Vereinbarung die Fakultäten dazu, als Priorität bei der Mittelzuweisung solche Studiengänge zu nehmen, die diesen Prozessen verpflichtet sind. Das Vizerektorat für Entwicklung wird gebeten, die Maßnahmen zu ergreifen, um den Inhalt des Haushaltsplans zu gewährleisten, der die Zahlung an die Akkreditierungsagentur enthält wie für die Implementierung der Verbesserungspläne. Alle administrativen und akademischen Instanzen werden gebeten, ihre Dienstleistungen vorzugsweise den an diesen Prozessen beteiligten Studiengängen und Abteilungen anzubieten.“

(5a) Ressourcen Material als hemmender Faktor

Neben dem rein finanziellen und personellen Aspekt hemmen bestimmte materielle Ressourcen den positiven Projektverlauf, so zum Beispiel, wenn allgemein in der Institution die Prioritäten anders gesetzt und dadurch die für das Projekt nötigen materiellen Ressourcen nicht verfügbar sind:

> “También (escasez) de recursos materiales que se destinan a otras prioridades en la Universidad, ocasionando retrasos.” (PD16: Absatz 157 f., Nicaragua)
>
> „Auch (Mangel) an materiellen Ressourcen, die anderen Prioritäten in der Universität zugewiesen werden, und so Verzögerungen verursachen.“

Oder dass die logistische Unterstützung durch die „Autoridades“ nicht gewährleistet ist:

> “Falta de apoyo logístico por parte de las autoridades intermedias para la realización de las actividades.” (PD5: Absatz 98, Honduras)
>
> „Mangel an logistischer Unterstützung durch die zwischengeschalteten ‚Autoridades‘ für die Durchführung der Aktivitäten.“

Oder dass die Projektaktivitäten mit anderen Prozessen in der Institution konkurrieren:

> “Hay muchos proyectos de autoevaluación y acreditación que se están ejecutando en forma simultánea en la Universidad, lo cual limita tanto el apoyo económico como el apoyo técnico.” (PD45: Absatz 247, Costa Rica)
>
> „Es gibt viele Autoevaluations- und Akkreditierungsprojekte, die gleichzeitig an der Universität durchgeführt werden, was sowohl die finanzielle als auch die technische Unterstützung einschränkt.“

Die Dimension der Notwendigkeiten kann nicht immer von Anfang an realistisch eingeschätzt werden, sondern zeigt sich oft erst im Projektverlauf, so im Fall des logistischen Bedarfs:

> “En primer lugar, el darnos cuenta que se requiere un aparato logístico grande para conseguir los objetivos.” (PD48: Absatz 16, Peru)
>
> „An erster Stelle, dass wir uns darüber bewusst werden, dass wir einen großen logistischen Apparat benötigen, um die Ziele zu erreichen.“

(5b) Ressourcen Material als fördernder Faktor

Eine sehr positive Rolle wird dem gezielten Einsatz von Material, das im Rahmen des Projekts zur Identifikation mit dem Projektprozess hergestellt wurde, zugeschrieben. Hier kommt zur Verfügbarkeit des Materials noch dessen angemessene Nutzung hinzu:

> "..., lapiceros y fólderes con los logotipos y colores institucionales empleados en el proceso. Asimismo, se cuenta con tres banderolas alusivas al proceso ubicadas en la Escuela de Postgrado X y los ambientes de la Facultad de Educación." (PD22: Absatz 53, Peru)

> „... Stifte und Mappen mit den institutionellen Logos und Farben, die im Prozess verwendet wurden. Außerdem stehen drei auf den Prozess anspielende Wimpel zur Verfügung, aufgehängt im Zentrum für postgraduale Studiengänge und der Umgebung der Erziehungsfakultät."

Material und Geräte, die für die Etablierung des Projekts unumgänglich sind, stellen oft die entscheidende Grundlage dar, damit das Projekt starten kann:

> "Se ha asignado el espacio físico de la Universidad Virtual y se le ha proporcionado el equipo mínimo necesario para impulsar el proyecto." (PD23: Absatz 78, Honduras)

> „Der wirkliche Raum für die Virtuelle Universität wurde zugewiesen, und um das Projekt voranzutreiben, wurde die minimal notwendige Ausstattung beschafft."

Oft ist aber die Etablierung materieller Aspekte Gegenstand des Projekts, so zum Beispiel die Einrichtung einer Plattform. Diese wiederum muss Gegenstand einer Fortbildung sein, damit diese dann auch von allen Personen in der Institution genutzt werden kann:

> "Taller con académicos de diferentes unidades académicas. Se realizó un taller con académicos y académicas de la Escuela de Ciencias Ambientales y el Centro de Investigación y Docencia en Educación ... sobre los recursos tecnológicos utilizados y los requerimientos necesarios para poder desarrollar ofertas virtuales en el grado y el postgrado, así como acerca de la utilización de una plataforma única para toda la institución." (PD44: Absatz 21 f., Costa Rica)

> „Seminar mit Akademikern der verschiedenen akademischen Abteilungen. Ein Seminar mit Akademikern und Akademikerinnen des Instituts für Umweltwissenschaften und des Zentrums für Forschung und Lehre in den Erziehungswissenschaften ... wurde zu den verwendeten technologischen Ressourcen und den notwendigen Anforderungen durchgeführt, um virtuelle Angebote für die Grundstudiengänge und die Aufbaustudiengänge entwickeln zu können, sowie hinsichtlich der Nutzung einer einzigen Plattform für die ganze Institution."

Zu den Ressourcen lässt sich zusammenfassend feststellen, dass einerseits von den Teilnehmern ganz klar abgegrenzte Faktoren erkannt und benannt werden. Andererseits zeichnet sich sehr deutlich die Komplexität und die Verflechtung der Aspekte ab. Bei der Erstellung von Aktionsplänen müssen die unterschiedlichen Ebenen berücksichtigt werden:

> "Es necesario que las autoridades tengan claro hacia dónde conducir la gestión de la calidad, del cambio y el manejo del cambio en los estudios de postgrado. Cuáles van a ser las gestiones necesarias para definir los planes de acción de lo que queremos lograr, más allá de lo inmediato, hacia dónde orientar la cultura de la calidad y el cambio, si esto implica la reunión y el consenso de una serie de esfuerzos humanos y recursos

económicos, en tiempo, capacitación, motivación, organización, investigación, personal calificado, infraestructura. El reto está planteado." (PD31: Absatz 91, Honduras)

„Es ist notwendig, dass die ‚Autoridades' eine klare Vorstellung davon haben, wohin das Qualitäts- und Veränderungsmanagement sowie die Handhabung des Wandels der postgradualen Studien geführt werden soll. Welches werden die notwendigen Anstrengungen sein, um die Aktionspläne für das, was wir erreichen wollen, festzulegen, über das unmittelbare hinaus, wohingehend die Qualitäts- und Veränderungskultur ausrichten, wenn dies die Zusammenführung und die Absprache einer Reihe von Bemühungen menschlicher, finanzieller, zeitlicher Natur sowie im Sinne von Weiterbildung, Motivation, Organisation, Forschung, qualifiziertem Personal, Infrastruktur einschließt. Die Herausforderung ist erkannt."

5.3.5.4 Der Prozessfaktor INSTITUTIONALISIERUNG

In dem Begriff Institutionalisierung verbirgt sich die Entwicklung vom Individuellen hin zum Institutionellen und auch die Annahme, dass gegebenenfalls etwas vorher eben nicht institutionalisiert war. Hierbei kann das Projekt von Beginn an institutionell angelegt sein wie im Fall eines Projekts in Guatemala, bei dem es um die Einführung thematischer Querachsen im Curriculum geht[20]:

"Es importante en gestión de calidad que la iniciativa no sea personal ni individual, sino que sea un proyecto institucionalizado para asegurar su permanencia y su impacto." (PD17: Absatz 48, Guatemala)

„Beim Qualitätsmanagement ist es wichtig, dass die Initiative weder persönlicher noch individueller Natur ist, sondern dass es ein institutionalisiertes Projekt ist, um seine Beständigkeit und seine Wirkung abzusichern."

Oder zum Beispiel bei der Beratung für akademische Evaluation:

"Ser un proyecto institucional y una necesidad sentida en el X, realmente eso ha sido clave para darle sostenibilidad, el proyecto tan solo es una primera mirada al tema de asesoría, de aquí se desprenderán otras investigaciones, tanto para la temática de la evaluación como del diseño curricular." (PD28: Absatz 75, Costa Rica)

„Ein institutionelles Projekt und eine im X empfundene Notwendigkeit zu sein, das war wirklich ausschlaggebend, um ihm Nachhaltigkeit zu verleihen, das Projekt an sich ist ein erster Blick auf das Thema Beratung, hieraus werden andere Forschungsarbeiten sowohl zur Thematik Evaluation als auch zur Curriculumgestaltung hervorgehen."

Hingegen gibt es viele Fälle, wo einzelne Projektbestandteile im Verlauf institutionalisiert werden, so im Fall der Festlegung von für das Projekt einzusetzender Arbeitszeit:

"Se ha institucionalizado la Comisión de Planificación y Evaluación, con la designación de tres horas semanales de dedicación en la organización docente de las miembras." (PD21: Absatz 24, Panama)

„Die Planungs- und Evaluationskommission hat sich mit der Zuweisung von drei Wochenstunden für die Lehrorganisation an die Mitglieder institutionalisiert."

[20] Bei den institutionellen Querachsen handelt es sich um Themen, die studiengangsübergreifend in einer Universität eingeführt wurden, um damit bestimmte Kompetenzen bei den Studienabgängern zu garantieren. So sichern zum Beispiel das Einführen einer „Forschungsquerachse" in der Universität und das Verankern dieser Querachse im Curriculum, dass zukünftiges Fachpersonal verschiedenster Studiengänge über allgemeine Forschungskompetenzen verfügt.

Oder das gesamte Projekt wird während des Durchführungsprozesses institutionalisiert:

> "Afortunadamente, el proyecto ya no es proyecto, sino que evolucionó hasta convertirse en un acuerdo de Tercer Congreso con dos objetivos concretos: La creación del Sistema de Investigación y la creación de la Vicerrectoría de Investigación. El seguimiento ahora depende de las autoridades; sin embargo, como investigadora estaré dispuesta a colaborar en esa construcción." (PD9: Absatz 51 f., Costa Rica)

> „Glücklicherweise ist das Projekt nicht mehr Projekt, sondern es hat sich fortentwickelt, bis es sich in ein Abkommen des Dritten Rats mit zwei konkreten Zielen verwandelt hat: die Einrichtung des Forschungssystems und die Einrichtung des Vizerektorats für Forschungsangelegenheiten. Die Weiterführung hängt nun von den ‚Autoridades' ab; nichtsdestoweniger, als Forscherin werde ich bereit sein, in dieser Konstruktion mitzuarbeiten."

Die im Projektverlauf so bedeutsame Institutionalisierung von Projektaktivitäten steht in enger Wechselbeziehung zu den Prozessfaktoren Vision und Führungspersonal. Diese Verknüpfung kommt in folgendem Schaubild zum Ausdruck:

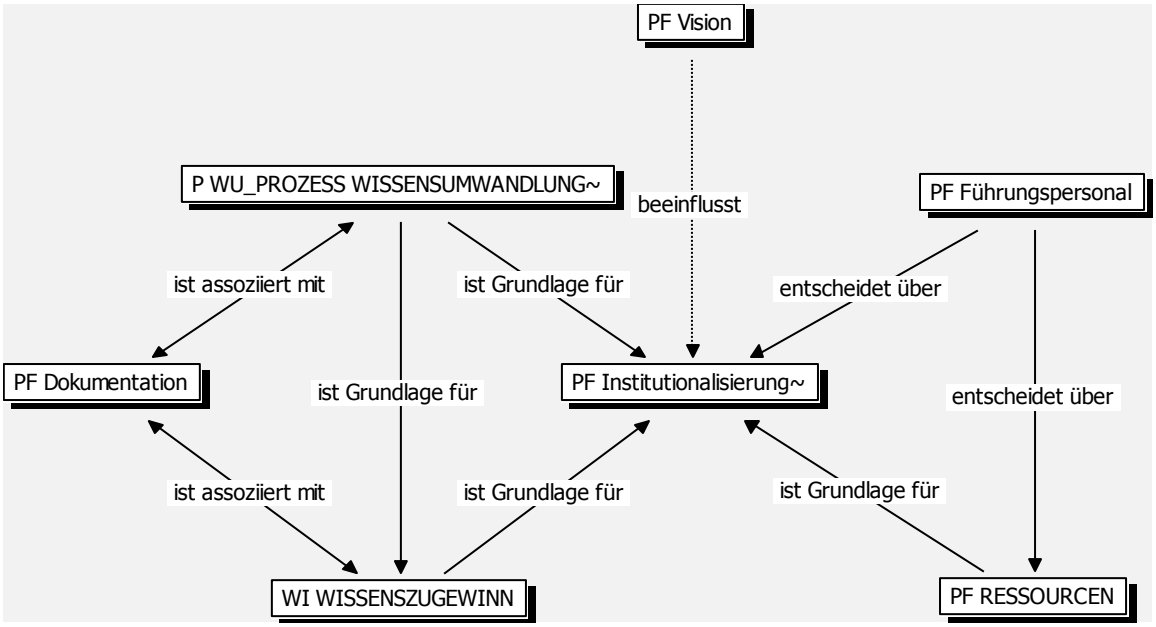


Abbildung 51: Prozessfaktor Institutionalisierung

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor,
P WU = Prozess Wissensumwandlung, WI = Wirkung Institution)

Auch die Entscheidung des Führungspersonals über einzusetzende finanzielle Ressourcen fördert bzw. hemmt die Institutionalisierung, die gleichzeitig vor allem davon abhängt, ob das neu geschaffene Wissen verankert und umgewandelt wird, was ja dann wiederum zur Institutionalisierung führt.

(1) INSTITUTIONALISIERUNG und FÜHRUNGSPERSONAL als Prozessfaktoren

Erkennt der Projektleiter die institutionelle Wichtigkeit des Projekts, so ist es dennoch unumgänglich, die höhergestellten Entscheidungsträger der Institution zu involvieren und zu überzeugen, damit zum Beispiel Mittel zur Verfügung gestellt werden:

> "Este sistema es decididamente una necesidad, como tal los planteamientos que he formulado ante el nuevo Vicerrector, han sido apoyados y se está destinando recursos para fortalecerlo." (PD16: Absatz 107 ff., Nicaragua)
>
> „Dieses System ist entschiedenerweise eine Notwendigkeit, als solche wurden die Vorschläge, die ich dem neuen Vizerektor unterbreitet habe, befürwortet und jetzt werden Ressourcen bestimmt, um es zu stärken."

Der formelle Aspekt und die damit einhergehende Anerkennung durch die Führungsebene legitimiert die Durchführung von Aktivitäten und erleichert dadurch den Gesamtablauf:

> "Institucionalización del proceso, reconocimiento de las instancias universitarias sobre nuestros progresos, proceso citado formalmente por las autoridades como uno de las actividades de mejora de la calidad en la X." (PD22: Absatz 105, Peru)
>
> „Institutionalisierung des Prozesses, Anerkennung unserer Fortschritte durch die universitären Instanzen, formell durch die ‚Autoridades' erwähnter Prozess als eine der Aktivitäten zur Qualitätsverbesserung an der X."

(2) INSTITUTIONALISIERUNG und FÜHRUNG als Prozessfaktoren

Hat der Projektleiter eine spezifische Führungsposition in der Universität, so kann diese auf direkte Art und Weise bestimmte Schritte hin zur Institutionalisierung fördern:

> "Activación de la Comisión Institucional desde mi cargo en la Universidad Virtual." (PD23: Absatz 102, Honduras)
>
> „Aktivierung der institutionellen Kommission aus meiner Position in der Virtuellen Universität heraus."

Oder eher indirekt durch die Nähe zur nächsthöheren Führungsebene:

> "La ventaja de trabajar como asesor académico en la Vicerrectoría de Docencia me ha permitido que el Proyecto sea asumido con respaldo y decisión institucional, dado que la Vicerrectora de Docencia lo ha asumido dentro de sus políticas de gestión académica." (PD41: Absatz 89, Costa Rica)
>
> „Der Vorteil, als akademischer Berater im Vizerektorat für Lehrangelegenheiten zu arbeiten, hat es mir ermöglicht, dass das Projekt mit institutioneller Unterstützung und Entschiedenheit angenommen wurde dadurch, dass die Vizerektorin für Lehrangelegenheiten es in ihre Managementprinzipien für Lehrangelegenheiten übernommen hat."

(3) INSTITUTIONALISIERUNG und RESSOURCEN als Prozessfaktoren

Bei der Institutionalisierung von Projektaktivitäten spielt die Verankerung von Folgeaktivitäten durch Zuweisung und Festlegung von Ressourcen eine nicht zu unterschätzende Rolle, so zum Beispiel bei den zeitlichen Ressourcen:

> "Tal como se explicó, el proyecto lo que pretende es implantar un proceso de mejora continua en todos los campos de la Escuela de Economía Agrícola y Agronegocios, lo que le da necesariamente un carácter continuo y dinámico que estará siendo sujeto a seguimiento y control permanente a través de varios medios, tales como: ..." (PD45: Absatz 202, Costa Rica)
>
> „Wie erklärt wurde, was das Projekt beabsichtigt, besteht dies darin, einen fortwährenden Verbesserungsprozess in allen Bereichen der Fakultät für Agrarökonomie und Agrarhandel einzuführen, was ihm notwendigerweise eine durchgängige und dynamische Wesensart verleiht, der der ständigen Regelung und Kontrolle durch verschiedene Mittel unterworfen sein wird, solchen wie: …"

Oder bei den personellen Ressourcen, wie im Fall der festen Bewilligung von Wochenstunden für eine bestimmte Projektaktivität:

> "Presentación y aprobación del plan de trabajo 2007, además de la carga horaria asignada a los miembros del comité, como parte de su labor docente." (PD22: Absatz 120, Peru)
>
> „Präsentation und Bewilligung des Arbeitsplans 2007, neben den Komiteemitgliedern zugewiesenen Wochenstunden, als Teil ihrer Lehrtätigkeit."

Oder bei der Benennung und Zuweisung einer Person für eine Position und Funktion, die für längere Zeit im Zusammenhang mit der Projektdurchführung erforderlich ist und durch die personelle Versorgung institutionalisiert und nachhaltig verankert wird:

> "El proyecto, no se limitó solo a dejar en el papel la creación del Instituto, la implementación de un Instituto de Investigaciones. En mi caso ya no trabajo para la Universidad, no obstante, el hecho de que el señor X haya sido nombrado como Director del Instituto, eso lo hace todo una garantía de que el Instituto, logrará todas las metas en él establecidas." (PD12: Absatz 121, Costa Rica)
>
> „Das Projekt beschränkte sich nicht nur darauf, die Einrichtung des Instituts auf dem Papier zu belassen, die Implementierung eines Forschungsinstituts. Was mich betrifft, so arbeite ich nicht mehr für die Universität, dennoch bewirkt die Tatsache, dass Herr X als Institutsleiter ernannt wurde, dass daraus eine Garantie wird, dass das Institut alle festgelegten Ziele erreichen wird."

Die finanziellen Ressourcen werden von den Projektleitern als besonders wichtig für die Institutionalisierung und Nachhaltigkeit eingestuft. Ein wichtiger Schritt ist hierbei die schriftliche Festlegung im institutionellen Haushaltsplan:

> "El compromiso institucional de la conversión (de unidad a escuela) está siendo considerada en el presupuesto de cada año y en la ampliación de otros programas." (PD11: Absatz 59, El Salvador)
>
> „Die institutionelle Verpflichtung der Umformung (der Abteilung in Fakultät) wird im jährlichen Finanzhaushalt und bei der Erweiterung von anderen Studiengängen berücksichtigt."

Ebenso die Kombination von inhaltlichen und kostentechnischen Aspekten:

> "En febrero de 2007 el consejo directivo, ante la necesidad de seguimiento y puesta en marcha de los proyectos orientados a la gestión de calidad, define una dirección de gestión de calidad con presupuesto asignado y un plan de trabajo detallado." (PD17: Absatz 75, Guatemala)
>
> „Angesichts des Bedarfs der Regelung und des In-Gang-Setzens der qualitätsmanagement-orientierten Projekte bestimmt der leitende Rat im Februar 2007 eine Qualitätsmanagement-Direktion mit einem zugewiesenen Finanzhaushalt und einem detaillierten Arbeitsplan."

Sowie die zuverlässige Einteilung von materiellen Ressourcen:

> "Se ha asignado el espacio físico de la Universidad Virtual y se le ha proporcionado el equipo mínimo necesario para impulsar el proyecto." (PD23: Absatz 78, Honduras)
>
> „Der wirkliche Raum für die Virtuelle Universität wurde zugewiesen, und um das Projekt voranzutreiben, wurde die minimal notwendige Ausstattung beschafft."

Untersucht man die Verknüpfung der Prozessfaktoren Institutionalisierung mit den Wissens-Ressourcen, so lässt sich in den Aussagen zu den Projekten keine Wahrnehmung durch die Projektleiter zu diesem möglichen Zusammenhang erkennen.

(4) INSTITUTIONALISIERUNG und VISION als Prozessfaktoren

Nur in wenigen Fällen findet sich bereits in der Zielformulierung des Projekts ein Bezug zur Vision der Institution, wo das Projekt ja durchgeführt wird:

> "Objetivos: Unificar institucionalmente la filosofía, misión y visión que rigen nuestro quehacer a todo nivel en el ámbito de la docencia, investigación y extensión y en sus procesos de apoyo de administración." (PD68: Absatz 4, Guatemala)
>
> „Ziele: Institutionell die Philosophie, Mission und Vision, die unsere Aufgaben auf allen Ebenen in den Bereichen Lehre, Forschung und Extension sowie in den unterstützenden Verwaltungsprozessen leiten, zusammenzubringen."

Abschließend lässt sich zum Prozessfaktor Institutionalisierung sagen, dass durch eine gelungene Projektinstitutionalisierung höhere allgemeine Erwartungen als bei individuellen Projekten innerhalb der Universität entstehen:

> "La institucionalización del proyecto le ha dado relevancia a las actividades que desarrollamos y, obviamente, genera mayor expectativa en la comunidad universitaria." (PD22: Absatz 97, Peru)
>
> „Die Institutionalisierung des Projekts hat den von uns durchgeführten Aktivitäten Bedeutsamkeit verliehen und offensichtlich erzeugt sie eine höhere Erwartung innerhalb der universitären Gemeinschaft."

5.3.6 Die Konsequenzen des Phänomens LERNEN: Projektwirkungen

Das LERNEN umfasst unterschiedliche Qualitäten. Zum einen bedeutet ‚Lernen' durch die Projektumsetzung auf der zeitlichen Ebene: aktuelle Wirkungen, zukünftige Wirkungen im Rahmen des jeweiligen Projekts und Wirkungen von Folgeprozessen des Projekts.

Diese zeitliche Dimension lässt sich wie folgt zusammenfassen:

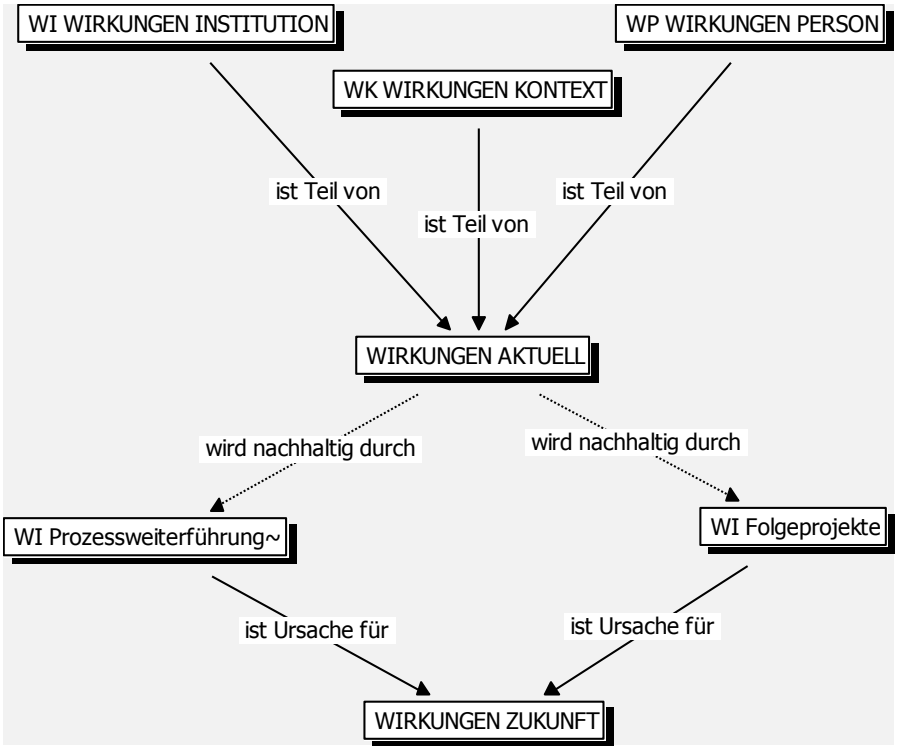


Abbildung 52: Wirkungen der Projekte

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; WI = Wirkung in der Institution, WK = Wirkung im Kontext, WP = Wirkung bei der Person)

Was den Wirkungsradius des LERNENS betrifft, so reicht dieser bei den Projekten auf der strukturellen Ebene in drei Felder hinein: 1. Person, 2. Institution und 3. jeweiliger Kontext.

Diese strukturelle Dimension kann folgenderweise dargestellt werden:

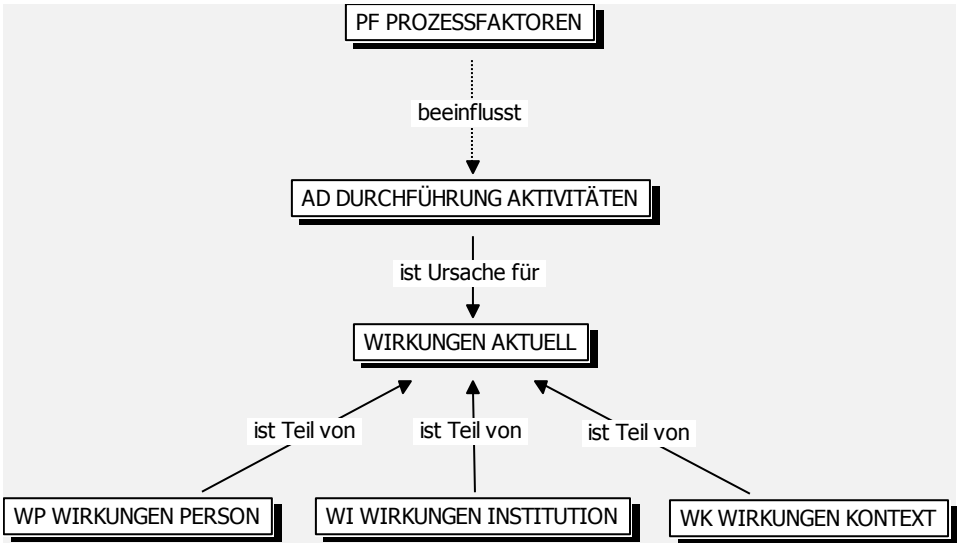


Abbildung 53: Gesamtübersicht zu Wirkungen

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor, AD = Durchführung der Aktivität, WP = Wirkung bei der Person, WI = Wirkung in der Institution, WK = Wirkung im Kontext)

Diese drei Wirkungsfelder werden im nachfolgenden Abschnitt genauer untersucht.

5.3.7 Wirkungen bei der Person

Die Projektleiter beschreiben zum einen die persönlichen Wirkungen bei sich selbst und zum anderen die Wirkungen, die bei an der Projektdurchführung beteiligten Personen auftreten, was folgende Abbildung zusammenfasst:

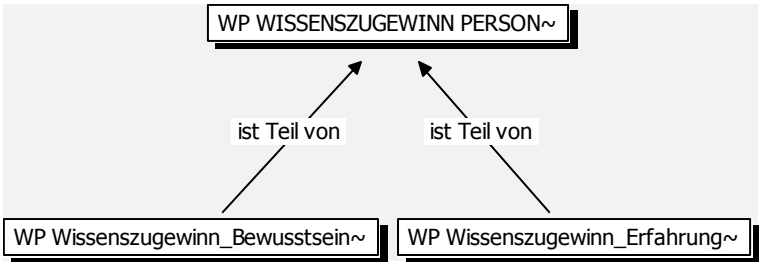


Abbildung 54: Wirkungen bei der Person

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; WP = Wirkung bei der Person)

5.3.7.1 Wirkungen allgemein bei der Person

Diese persönlichen Wirkungen bei der Person werden von den Teilnehmern zum Teil sehr umfassend und vor allem reflektierend beschrieben:

> "En lo personal, el proyecto ha contribuido enormemente a adquirir conocimientos, habilidades y valores vinculados al tema de la calidad y del cambio. En realidad, siento que he modificado ciertas concepciones de mi propia vida; ahora creo que es posible hacer las cosas – hasta las más cotidianas – pensando en la calidad, sobre todo en el círculo de calidad. Me ha ayudado a ser muy cuidadoso en los procesos de planificación, ejecución y evaluación que desarrollo, en las metodologías y resultados que obtengo de mis propias acciones." (PD26: Absatz 94, Ecuador)

> „Auf der persönlichen Ebene hat das Projekt enorm dazu beigetragen, Wissen, Fähigkeiten und Werte in Bezug auf das Thema Qualität und Wandel zu erwerben. In der Tat nehme ich wahr, dass ich bestimmte Konzepte meines eigenen Lebens umgestaltet habe; jetzt glaube ich, dass es möglich ist, die Dinge – sogar die alltäglichsten – zu tun, indem ich an die Qualität, vor allem an den Qualitätskreis, denke. Es hat mir geholfen, vorsichtiger in den von mir ausgeführten Planungs-, Durchführungs- und Evaluationsprozessen zu sein sowie in den Methodiken und Ergebnissen, die ich durch meine eigenen Handlungen erziele."

Es geht da sogar um persönliche Wünsche, die durch den Projektprozess neu entdeckt oder überdacht werden konnten:

> "A nivel personal, el convencimiento que el camino correcto es continuar fortaleciendo y socializando una práctica, una filosofía de calidad en todos los actos de mi vida, UniCambio me enseñó a soñar, a creer que vale la pena construir un camino nuevo hacia la excelencia, paso a paso, con optimismo, planificando día a día un proceso en el tiempo, utilizando el círculo de la calidad." (PD31: Absatz 42, Honduras)

> „Auf persönlicher Ebene die Überzeugung, dass der richtige Weg darin besteht, eine Praktik weiterhin zu stärken und zu sozialisieren, eine Philosophie der Qualität in allen Handlungen meines Lebens, UniCambio hat mich gelehrt zu träumen, daran zu glauben, dass es sich lohnt, Schritt für Schritt einen neuen Weg hin zur Vortrefflichkeit anzulegen, mit Optimismus tagtäglich einen Prozess innerhalb der verfügbaren Zeit zu planen und dabei den Qualitätskreis einzusetzen."

Neben den allgemeinen Aussagen finden sich eine große Menge an konkreten Benennungen. Hierbei geht es um:

a) die Aneignung von rein fachlichem Wissen:

> "En cuanto a mi desarrollo profesional he aprendido mucho sobre la educación superior en los aspectos de gestión administrativa hacia la búsqueda de la calidad ..." (PD2: Absatz 30, Honduras)
>
> „Was meine fachliche Entwicklung betrifft, so habe ich viel über die Aspekte des administrativen Managements auf der Suche nach der Qualität in der Hochschulbildung gelernt ..."

b) den Zugewinn an Wissen, das die Wahrnehmung der internen Arbeitsstrukturen betrifft:

> "También he aprendido a ver mi Departamento como parte de un sistema donde el establecimiento de nuevas conexiones internas y externas es la clave para mejorar." (PD2: Absatz 30, Honduras)
>
> „Außerdem habe ich gelernt, meine Abteilung als Teil eines Systems zu sehen, wo die Etablierung von neuen internen und externen Verbindungen der Schlüssel ist, um sich zu verbessern."

Oder auch, was die Entwicklung von Prozessen innerhalb der Institution betrifft:

> "En el desarrollo propio, los efectos del proyecto se concretan principalmente en una mayor sensibilidad para percibir y distinguir los aportes que el desarrollo de un determinado proceso implica en una institución." (PD19: Absatz 59, Costa Rica)
>
> „Bei der eigenen Entwicklung konkretisieren sich die Effekte des Projekts hauptsächlich in einer höheren Sensibilität, um die Beiträge wahrzunehmen und zu unterscheiden, die die Entwicklung eines bestimmten Prozesses in einer Institution impliziert."

c) den Erwerb von Kompetenzen, wie die Fähigkeit, im Team zu arbeiten:

> "En mi desarrollo personal el proyecto me ha ayudado a valorar el trabajo en equipo, ser más organizada e insistente con el logro de las metas a pesar de todas las dificultades y – algo muy importante – ampliar mi círculo de amistades." (PD 2: Absatz 32, Honduras)
>
> „Bei meiner persönlichen Entwicklung hat mir das Projekt geholfen, die Arbeit im Team wertzuschätzen, trotz der ganzen Schwierigkeiten besser organisiert und beharrlicher beim Erreichen der Ziele zu sein und – etwas sehr Wichtiges – das Erweitern meines Freundeskreises."

d) die Entwicklung der Persönlichkeit, wie die Wertschätzung von Kritik an der eigenen Person oder das Verständnis für Differenzen und Geduld zu haben:

> "En el ámbito personal he aprendido a valorar las críticas, tanto al proyecto como a mi conducción, como un elemento de crecimiento y cambio, el comprender las diferencias y tener paciencia, y no olvidar los análisis del contexto institucional." (PD7: Absatz 80, El Salvador)
>
> „Im persönlichen Bereich habe ich gelernt, die Kritiken sowohl am Projekt als auch an meiner Führung als Element des Wachstums und der Veränderung zu schätzen, das Verstehen der Unterschiede und Geduld zu haben und nicht die Analyse des institutionellen Kontexts zu vergessen."

Oder auch Toleranz und das Miteinander mit anderen Menschen:

> "En lo personal el cambio de algunas actitudes y de tolerancia con la convivencia entre otros." (PD11: Absatz 45, El Salvador)
>
> „Im Persönlichen unter anderem die Veränderung einiger Verhaltensweisen und der Toleranz beim Zusammenleben mit anderen."

Oder eben die Persönlichkeit, um Entscheidungen zu treffen:

> "Con la participación en los diferentes módulos, especialmente el compartir con otros compañeros y compañeras, y qué decir de la posibilidad de estar en otros contextos, me permitió darme cuenta que estaba en el sitio equivocado y que por lo tanto lo mejor era tomar las decisiones que había venido postergando." (PD12: Absatz 91, Costa Rica)
>
> „Die Teilnahme an den verschiedenen Modulen, vor allem das Teilen mit anderen Kollegen und Kolleginnen und natürlich die Möglichkeit, sich in anderen Kontexten aufzuhalten, hat es mir ermöglicht zu merken, dass ich mich am falschen Platz befand und dass es deshalb das Beste wäre, die Entscheidungen zu treffen, die ich die ganze Zeit vor mir hergeschoben hatte."

e) das Erlernen von Verhaltensweisen, wie das Verinnerlichen der Orientierung, nicht nur zu denken und zu planen, sondern auch Konsequenzen daraus zu ziehen, diese zu überdenken und zu dokumentieren sowie diese dann auch zu kommunizieren, Vereinbarungen zu treffen und dann die Planung umzusetzen:

> "El mayor aprendizaje es haber interiorizado una disciplina a la reflexión, es decir, no solo pensar y actuar, sino darme tiempo para pensar, sacar conclusiones, revisarlas, documentarlas, comunicarlas, discutirlas, establecer acuerdos y ejecutarlos ... todo casi al mismo tiempo, pero sin renunciar a ninguno de estos pasos." (PD3: Absatz 45, Peru)
>
> „Das größte Lernen besteht darin, eine Reflexionsdisziplin verinnerlicht zu haben, das heißt, nicht nur zu denken und zu handeln; sondern mir die Zeit zu geben, um zu denken, Schlussfolgerungen zu ziehen, diese zu überprüfen, sie zu dokumentieren, sie zu kommunizieren, sie zu diskutieren, Vereinbarungen festzulegen und diese auszuführen … fast alles zur gleichen Zeit, aber ohne auf einen dieser Schritte zu verzichten."

Hervorzuheben ist vor allem die Kombination der verschiedenen persönlichen Zugewinne:

> "Ha generado un cambio en mi persona. Considero que me ha permitido reconocer y fortalecer mi capacidad de liderazgo, ha incrementado mis conocimientos, no solo en procesos de autoevaluación, sino en muchos otros aspectos más. Considero haber logrado un crecimiento personal y profesional." (PD22: Absatz 95, Peru)
>
> „Es hat eine Veränderung in meiner Person erzeugt. Ich meine, dass es mir ermöglicht hat, meine Führungsfähigkeit zu erkennen und zu stärken, es hat mein Wissen erweitert, nicht nur im Bereich der Autoevaluationsprozesse, sondern auch in vielen anderen weiteren Aspekten. Ich meine, dass ich ein persönliches und beruflich-fachliches Wachstum erzielt habe."

Im nächsten Schritt wird nun der Fokus auf den Zugewinn an Erfahrungswissen und Bewusstsein bei der Person gerichtet.

5.3.7.2 Zugewinn an Erfahrungswissen und Bewusstsein bei der Person

Das Erfahrungswissen, dessen Erwerb zuerst auf der individuellen Ebene stattfindet, stellt die Basis für den Zugewinn von Wissen auf institutioneller Ebene dar. Aufgrund dieser besonderen Rolle des Erfahrungswissens, welches ja zuerst von einer Einzelperson oder von Personengruppen erworben wird, ist vor allem der Bezug zur institutionellen Perspektive von Interesse.

Das Konzept des Erfahrungswissens an sich, das sich rückbinden lässt an das "experiential knowledge" von Nonaka et al. (2001b: 501 f., siehe hierzu auch 3.5.1.4), zeigt in der Theorie und Praxis starke Ähnlichkeiten, aber durchaus mit verschiedenen Ausprägungen, wie folgende Gegenüberstellung verdeutlicht:

Erfahrungswissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 501 f.): das „stillschweigende" Wissen, das durch gemeinsame Erfahrungen weitergegeben und geteilt wird.	Ergebnis der Hauptstudie: Bewusstsein der Person, das sich durch eigene Handlungsprozesse bildet und durch individuell oder gemeinsam erlebte Erfahrungen.
↓	↓
• Fertigkeiten und Know-how von Individuen; • Fürsorge, Vertrauen und Sicherheit; • Energie, Leidenschaft und emotionale Kompetenzen.	• Fachliches Wissen und Kompetenzen; • Selbstvertrauen und Individuelle Kultur (Verhalten); • Motivation und Verpflichtung.

Der Zugewinn an Erfahrungswissen findet zuerst auf der individuellen Ebene statt. Die Optionen hierfür werden nachfolgend beleuchtet.

(1) Zugewinn an fachlichem Wissen und Kompetenzen

Hierzu zählen Fertigkeiten und methodisches Know-how, also sowohl fachliche als auch persönliche kontextgebundene Kompetenzen oder Arbeitstechniken, die im Folgenden differenziert werden.

a) Fachliches Wissen in Bezug auf Qualitätsmanagementaufgaben

Qualitätsmanagement allgemein:

> "In the final evaluation of the seminar, the advisers considered that the topics developed in this project will be of a great utility for their work, and for improving the management of the self- evaluation processes, and in general, the academic management in different academic departments." (PD1: Absatz 16, Costa Rica)

Anwendung des Qualitätskreises:

> "El conocer sobre el círculo de la calidad, la posibilidad de revisar una y otra vez los objetivos y sus alcances y cumplimiento, la necesidad de hacer compartido el proceso y no solo exigir su cumplimiento de manera unidireccional, es un aprendizaje importante en el quehacer que desarrollo en la institución, ..." (PD44: Absatz 52, Costa Rica)

„Das Wissen über den Qualitätskreis, die Möglichkeit, immer wieder die Ziele und ihre Tragweite und Einhaltung nachzuprüfen, die Notwendigkeit, den Prozess gemeinsam zu gestalten und nicht nur dessen Erfüllung einseitig gerichtet einzufordern, stellt eine große Erfahrung für die von mir in der Institution durchzuführende Arbeit dar, …“

Qualität als Prozess in der institutionellen Realität:

“He podido determinar que la calidad es un proceso continuo que responde a un cumplimiento real y efectivo de las metas y objetivos formulados institucionalmente. La calidad se mide por el impacto y el cumplimiento de logros, claramente delimitados.” (PD44: Absatz 5, Costa Rica)

„Ich konnte feststellen, dass die Qualität ein fortdauernder Prozess ist, der auf die wirkliche und effektive Erreichung der institutionell formulierten Ober- und Unterziele Antwort gibt. Die Qualität wird durch die Wirkung und den Erfolg der klar eingegrenzten Ziele gemessen.“

Untersuchung und Aufstellen von Theorien zur Anwendung des Qualitätskreises:

“Ha sido una evolución absoluta, me permite comprender y transformar mi conocimiento con respecto al reconocer y teorizar sobre una práctica que siempre hemos desarrollado en nuestro trabajo, ..., me permite escribir y presentar información muy valiosa para nuestro quehacer, además de aplicar el circulo de la calidad en mi diario vivir.” (PD28: Absatz 56, Costa Rica)

„Es war eine absolute Weiterentwicklung, es ermöglicht mir, mein Wissen in Bezug auf das Untersuchen und Aufstellen von Theorien über eine von uns immer in unserer Arbeit abgewickelte Praxis zu verstehen und umzuwandeln, …, es ermöglicht mir, für unsere Aufgaben sehr wertvolle Information aufzuschreiben und zu präsentieren, außer der Anwendung des Qualitätskreises in meinem täglichen Leben.“

Kombination des Erwerbens von Wissen, Fähigkeiten und Werten zum Thema Qualität und Wandel:

“En lo personal, el proyecto ha contribuido enormemente a adquirir conocimientos, habilidades y valores vinculados al tema de la calidad y del cambio.” (PD26: Absatz 94, Ecuador)

„Auf persönlicher Ebene hat das Projekt enorm dazu beigetragen, Wissen, Fähigkeiten und Werte in Bezug auf das Thema Qualitäts- und Veränderungsmanagement zu erwerben.“

b) Fachliches Wissen in Bezug auf sonstige Managementaufgaben

Verwaltungsmanagement:

“En cuanto a mi desarrollo profesional he aprendido mucho sobre la educación superior en los aspectos de gestión administrativa hacia la búsqueda de la calidad.” (PD2: Absatz 30, Honduras)

„Was meine fachliche Entwicklung betrifft, so habe ich viel über tertiäre Bildung zu den Aspekten des Verwaltungsmanagements auf dem Weg hin zur Qualitätssuche gelernt.“

Projektmanagement in Bezug auf die realistische und gezielte Planung:

“Aprendizajes sobre objetivos realistas y puntuales y desarrollo de cronogramas y planes de trabajo de los mismos.” (PD17: Absatz 115, Guatemala)

„Erlerntes über realistische und punktuelle Ziele sowie Entwicklung von ihnen entsprechenden Zeit- und Arbeitsplänen.“

Projektmanagement in Bezug auf die Rückkoppelung mit den aktuellen Gegebenheiten:

> "Existen ciertos aprendizajes nuevos que constantemente enriquecen el quehacer diario de la actividad universitaria, tales como la no existencia del «proyecto perfecto»; que todo lo que planeamos necesariamente tiene que ser revisado y replanteado permanentemente, y que si se introducen cambios en su ejecución, no significa que el proyecto haya estado mal delineado." (PD39: Absatz 67, Peru)

> „Es gibt bestimmte neue Lernerfahrungen, die fortwährend die Ausübung der täglichen Arbeit in der Universität bereichern, wie die Nicht-Existenz des ‚perfekten Projekts'; dass alles, was wir planen, notwendigerweise ständig überpüft und neu entworfen werden muss und, wenn Veränderungen während seiner Durchführung eingeführt werden, dass das nicht bedeutet, dass das Projekt schlecht entworfen war."

Allgemeines Verständnis für institutionelle Abläufe:

> "El proyecto ha permitido conocer dinámicas institucionales ..." (PD44: Absatz 48, Costa Rica)

> „Das Projekt hat es ermöglicht, institutionelle Dynamiken kennenzulernen ..."

c) Fachliches Wissen in Bezug auf Führungsaufgaben

Kompetenz, um in nationalen Szenarien zu agieren:

> "La metodología empleada en el curso nos ha hecho crecer personalmente y nos ha brindado información teórica valiosa para interactuar en escenarios a nivel nacional. En mi caso, he tenido la oportunidad de participar en el Ministerio de Educación y de Salud en los proyectos de Ley que crean el CONEAUPA y la Ley de Certificación y Recertificación del Recurso Humano en Salud." (PD21: Absatz 31, Panama)

> „Die im Kurs angewandte Methodik hat uns persönlich wachsen lassen und hat uns wertvolle theoretische Information geliefert, um in Szenarien auf nationaler Ebene zu interagieren. In meinem Fall hatte ich die Gelegenheit, im Erziehungs- und Gesundheitsministerium an den Gesetzesprojekten teilzunehmen, die den nationalen Rat X und das Gesetz zur Zertifizierung und Neuzertifizierung des Gesundheitspersonals einrichten."

Kompetenz, ein Arbeitsteam zu führen:

> "Liderar el equipo de trabajo de autoevaluación e interactuar en las sesiones de estudios." (PD25: Absatz 61, Panama)

> „Das Autoevaluations-Arbeitsteam führen und bei den Sitzungen für Studienangelegenheiten interagieren."

Kompetenz zur Führung im Bereich der Hochschule allgemein:

> "Finalmente, pienso que este proyecto fue una gran oportunidad para mejorar mis habilidades como un líder de la educación superior." (PD32: Absatz 26, Argentinien)

> „Schließlich denke ich, dass dieses Projekt eine große Gelegenheit war, um meine Fähigkeiten als Führungskraft in der Hochschulbildung zu verbessern."

Kompetenz zur Führung im Bereich der Hochschule als Leiter einer Abteilung:

> "En el contexto personal el proyecto me ha ayudado a tener mayor claridad en la gestión como director de una unidad académica, ya que las bases teóricas recibidas a

lo largo de los módulos que conforman el programa Unicambio XXI llevadas a la práctica en un proyecto permiten una mejor orientación del trabajo." (PD45: Absatz 169, Costa Rica)

„Im persönlichen Kontext hat mir das Projekt geholfen, größere Klarheit beim Führen als Leiter einer akademischen Abteilung zu haben, da die entlang der Module, die das Programm UniCambio XXI ausmachen, erhaltenen theoretischen Grundlagen in einem Projekt, in die Praxis umgesetzt, eine bessere Ausrichtung der Arbeit ermöglichen."

Kompetenz zur Entscheidungsfindung als Führungskraft:

"También en lo personal el proyecto me ha dado una mayor seguridad para la toma de decisiones relacionadas con el mejoramiento de la unidad académica, a la vez que me ha permitido visualizar una serie de oportunidades y potencialidades nuevas para la Escuela de Economía Agrícola." (PD45: Absatz 170, Costa Rica)

„Auch auf persönlicher Ebene hat mir das Projekt eine größere Sicherheit für das Treffen von mit der Verbesserung der akademischen Abteilung verbundenen Entscheidungen gegeben, gleichzeitig hat es mir auch ermöglicht, eine Reihe von neuen Gelegenheiten und Potenzialitäten für die Fakultät für Agrarökonomie sichtbar zu machen."

Kompetenz zum „Verkauf" eines Vorhabens, in diesem Fall des Projekts:

"He aprendido mucho sobre la venta de un proyecto o idea que generará cambios importantes en la institución. Resumo lo aprendido en: Es necesario venderlo con documentos, datos, argumentos, en diferentes escenarios, en grupos, de forma individual y constantemente. A veces es necesario repetir la presentación a las mismas personas. Puede ser que no se entienda el proyecto, especialmente en los documentos. Para venderlo es necesario estar convencida de su importancia y tener pasión por el tema." (PD9: Absatz 32 ff., Costa Rica)

„Ich habe viel über den Verkauf eines Projekts oder einer Idee gelernt, das/die wichtige Veränderungen in der Institution hervorrufen wird. Das Erlernte fasse ich zusammen mit: Es ist unumgänglich es mit Dokumenten, Daten, Argumenten, in verschiedenen Szenarien, in Gruppen, in individueller Form und fortlaufend zu verkaufen."

Fachliches Wissen zu Führung und zur Rolle der Emotionen:

"El argumento de que el entusiasmo del líder es contagioso y necesario para mejorar el rendimiento del grupo, me ha conducido a tratar de mejorar mi conocimiento acerca del poderoso rol de las emociones en el trabajo y en la vida." (PD32: Absatz 25 Argentinien)

„Das Argument, dass die Begeisterung der Führungskraft ansteckend und notwendig ist, um die Leistung der Gruppe zu verbessern, hat mich dazu gebracht, zu versuchen mein Wissen über die machtvolle Rolle der Emotionen bei der Arbeit und im Leben zu erweitern."

Fachliches Wissen zu Führung und zur Thematik Wandel und Widerstand:

"Conocer los temas relacionados con el cambio y la resistencia al cambio, que son un eje fundamental en el futuro trabajo en gestión." (PD48: Absatz 120, Peru)

„Die mit der Veränderung und dem Widerstand gegenüber der Veränderung verbundenen Themen kennen, die ein wesentlicher Angelpunkt in der zukünftigen Managementarbeit sind."

d) Fachliches Wissen in Bezug auf akademische Belange

Fachliches Wissen zur Thematik Tertiäre Bildung allgemein:

> "Ampliar, actualizar y enriquecer mis conocimientos para comprender los nuevos paradigmas y participar activamente en los desafíos y retos que plantea la educación superior en el siglo XXI." (PD25: Absatz 60, Panama)
>
> „Meine Kenntnisse erweitern, aktualisieren und bereichern, um die neuen Paradigmen zu verstehen und mich aktiv an den Herausforderungen und Problemstellungen, die die Hochschulbildung im 21. Jahrhundert aufwirft, zu beteiligen."

Fachliches Wissen zu Studienplänen:

> "Conocimiento adquirido con respecto a currículo." (PD29: Absatz 54, Costa Rica)
>
> „Das erworbene Wissen in Bezug auf Curriculum."

Fachliches Wissen zu Evaluation, wie zum Beispiel der Autoevaluation:

> "Me ha permitido estar actualizado de las tendencias más recientes en materia de autoevaluación de la gestión académica y de los procesos de gestión de la calidad a nivel de la educación superior." (PD8: Absatz 16, Panama)
>
> „Es hat mir ermöglicht, in Bezug auf die neuesten Tendenzen im Bereich der Autoevaluation des akademischen Managements und der Qualitätsmanagementprozesse auf der Ebene der Hochschulbildung aktualisiert zu sein."

Im universitären Kontext stehen oft die fachlichen Kompetenzen im Vordergrund. Die eigene Wahrnehmung der Teilnehmer zeigt, dass der Wissenserwerb wichtig ist, aber sie beobachten auch die anderen Ebenen und beschreiben eindrucksvoll die empfundenen Veränderungen bei sich selbst. Nachfolgend wird das Feld Selbstvertrauen und individuelle Kultur beleuchtet.

(2) Zugewinn an Selbstvertrauen und individueller Kultur (Verhalten)

Viele Teilnehmer beschreiben, dass durch die Leitung des Projekts eine Menge an persönlichem Gewinn stattgefunden hat. Ihr Selbstvertrauen und ihre eigene Motivation sind durch das Ausprobieren und Bewältigen der neuen Aufgaben gewachsen oder die Teilnehmer beobachten bei sich selbst, dass sie ein Bewusstsein für bestimmte Aspekte oder Themen erreicht haben, worüber sie vorher nicht verfügten. Dem vorhandenen Bewusstsein kann dann in einigen Fällen bereits eine Änderung der Verhaltensmuster oder Gewohnheiten folgen, die die individuelle Kultur verändern (siehe 3.5.3 Bezug zur Unternehmenskultur). Andererseits nehmen die Teilnehmer auch Verhaltensänderungen bei sich wahr, ohne dass sie dabei ein spezifisches Bewusstsein hierfür erwähnen.

a) Verhaltensänderung in Bezug auf zielorientiertes Handeln

Allgemein:

> "Considero que de ahora en adelante, ya no podré asumir ni una sola actividad o experiencia de la misma manera que antes, trátese de una experiencia profesional, personal o familiar. Ahora, al iniciar una actividad determinada, surgen inmediatamente preguntas tales como: ¿Estoy clara sobre lo que estoy buscando? ¿Es esta la mejor forma de conseguirlo? ¿Estoy enfocada en lo medular o central? El concepto de calidad y la experiencia de implementarla en mi proyecto ha permeado toda mi vida." (PD46: Absatz 108, Panama)

> „Ich denke, dass ich von heute an keine einzige Aktivität oder Erfahrung in der gleichen Weise wie früher angehen kann, egal ob es sich um eine berufliche, persönliche oder familiäre Erfahrung handelt. Jetzt, beim Beginnen einer bestimmten Aktivität, tauchen unmittelbar Fragen auf wie: Bin ich mir klar darüber, was ich suche? Ist dieses die beste Form, dies zu erreichen? Bin ich auf das Wesentliche oder das Zentrale fokussiert? Das Qualitätskonzept und die Erfahrung, diese Qualität in meinem Projekt einzuführen, hat mein ganzes Leben durchdrungen."

Bewusstsein für die Bedeutung einer Planungskultur:

> "Esencialmente ahora creo que se debe convertir en un hábito planificar la calidad para garantizarla en los productos, para ello en los procesos, en la evaluación y la documentación. Puesto que mi proyecto es la conformación de un sistema, he notado que se planifica para que tenga calidad; se necesita además monitorizar la calidad de la evolución del mismo a través de la medición de cada uno de los procesos que lo conforman. Por lo tanto darle continuidad al ciclo de calidad." (PD16: Absatz 10 ff., Nicaragua)

> „Im Wesentlichen glaube ich jetzt, dass das Planen der Qualität zur Gewohnheit werden muss, um diese bei den Produkten, dafür in den Prozessen, bei der Evaluierung und der Dokumentation zu garantieren. Da mein Projekt das Bilden eines Systems ist, habe ich bemerkt, dass man plant, damit es Qualität hat; zusätzlich muss man die Qualität seiner Entwicklung durch die Messung eines jeden Prozesses, die das System bilden, überwachen."

Bewusstsein für längerfristige Prozesse:

> "Y recordando que lo logrado hasta ahora no es una meta que al alcanzarse se establece para siempre, el reto es sostenerla y continuar el mejoramiento continuo." (PD4: Absatz 116, Costa Rica)

> „Und beim Erinnern daran, dass das bis jetzt Erreichte nicht ein Ziel ist, was sich beim Erlangen für immer etabliert, die Herausforderung ist es, aufrechtzuerhalten und die ständige Verbesserung weiterzuführen."

Bewusstsein für die Rolle von Lernen als Grundlage für Nachhaltigkeit von Veränderungsprozessen:

> "Creo que la diferencia está en que no solo se trata de generar cambios, sino generar aprendizajes que hagan que los cambios sean sostenibles." (PD3: Absatz 45, Peru)

> „Ich glaube, der Unterschied besteht darin, dass es nicht nur darum geht, Veränderungen zu erzeugen, sondern Lernerfahrungen hervorzurufen, die dazu führen, dass die Veränderungen nachhaltig sind."

Bewusstsein für die Bedeutsamkeit von Qualitätsprozessen:

> "Se ha logrado más conciencia en los actores del proceso y documentado los resultados, lo importante es que ellos se han dado cuenta que no pueden seguir como antes, por lo que deberán incorporar procesos de calidad en los postgrados día a día, como una práctica sin límites, con la participación de todos. Se ha creado un espacio de aprendizaje, ahora el desafío es cómo darle seguimiento y en eso estamos, definiendo una estrategia de largo alcance." (PD31: Absatz 80, Honduras)

> „Es wurde mehr Bewusstsein bei den Prozessakteuren erreicht und mit den dokumentierten Ergebnissen ist es das Wichtige, dass sie sich darüber klar geworden sind, dass sie nicht wie früher fortfahren können, weshalb sie Tag für Tag Qualitätsprozesse in die postgradualen Studiengänge eingliedern müssen, als eine Praktik ohne Grenzen, mit der Beteiligung aller. Es wurde ein Lernraum geschaffen, jetzt ist die Herausforderung, wie man das weiterverfolgt, und wir sind dabei, indem wir eine Strategie von großer Reichweite definieren."

Beharrlichkeit:

> "La persistencia para buscar el apoyo de otros profesionales de la Universidad X y externos, que no tienen responsabilidad directa, quizá ajenos a la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, pero sus radios de acción se traslapan con los nuestros." (PD16: Absatz 102 ff., Nicaragua)

> „Die Beharrlichkeit, um die Unterstützung durch andere Akademiker der Universität X und externe Akademiker zu suchen, die keine direkte Verantwortung haben, vielleicht dem Vizerektorat für Forschungsangelegenheiten und postgraduale Studien fremd, aber ihre Aktionsradien überschneiden sich mit den unseren."

Zielorientierung konkret bei der Planung von Aktivitäten:

> "Otro elemento ha sido la metodología del programa, el aprender haciendo, esto ha permitido implementar reuniones con propósitos cada vez más definidos y evaluando los productos obtenidos, se ha ido generando confianza y apropiación del proyecto." (PD7: Absatz 14, El Salvador)

> „Ein anderes Element war die Methodik des Programms, das Lernen durch Tun, das hat es ermöglicht, Sitzungen mit jedes Mal besser definierten Vorsätzen einzuführen und durch das Evaluieren der erzielten Produkte wurde Vertrauen und die Aneignung des Projekts hervorgerufen."

Sensibilität für die Bedeutung eines Prozesses für die Institution:

> "En el desarrollo propio, los efectos del proyecto se concretan principalmente en una mayor sensibilidad para percibir y distinguir los aportes que el desarrollo de un determinado proceso implica en una institución." (PD19: Absatz 59, Costa Rica)

> „Bei der eigenen Entwicklung konkretisieren sich die Wirkungen des Projekts hauptsächlich in einer gesteigerten Sensibilität für die Wahrnehmung und Unterscheidung der Beiträge, die die Durchführung eines bestimmten Prozesses in einer Institution mit sich bringt."

Bewusstsein für die Bedeutung von Planung für die nachhaltige Qualitätssicherung:

> "El desarrollo del proyecto y los ajustes que se ha tenido que realizar, ha permitido valorar la importancia de planificar los Recursos Docentes para mantener en el tiempo la excelencia académica de nuestra institución, que se ha visto diezmada, por la cantidad de profesores que se han ido pensionando en los últimos años por los cambios en los regímenes de pensiones en Costa Rica." (PD41: Absatz 85, Costa Rica)

„Die Entwicklung des Projekts und die Anpassungen, die durchgeführt werden mussten, haben es ermöglicht, die Bedeutsamkeit der Planung der Lehrpersonal-Ressourcen zu schätzen, die dezimiert wurden durch die Anzahl an Dozenten, die während der letzten Jahre aufgrund der Veränderungen der Altersrenteregelungen in Costa Rica in Ruhestand gegangen sind."

Bewusstsein für ein erweitertes Qualitätsverständnis:

"La concepción de calidad ha cambiado hasta convertirse en un eje transversal del proyecto. En un proceso continuo y no en un objetivo por alcanzar en un plazo. El círculo de calidad debe aplicarse como herramienta, en cada paso del proyecto: la preparación de una reunión, de una exposición o de un documento. El círculo de calidad no es difícil de aplicar, lo que me resultó un reto fue convertir la actividad de documentar en un hábito." (PD9: Absatz 6, Costa Rica)

„Die Auffassung von Qualität hat sich verändert bis hin zur Verwandlung in eine Querachse des Projekts. In einem stetigen Prozess und nicht in einer bestimmten Zeit zu erreichendes Ziel. Der Qualitätskreis muss als Werkzeug angewendet werden, bei jedem Schritt des Projekts: die Vorbereitung einer Sitzung, eines Vortrags oder eines Dokuments. Der Qualitätskreis ist nicht schwer anzuwenden, was sich für mich als Herausforderung herausstellte, war, mir die Aktivität der Dokumentation anzugewöhnen."

b) Änderung in Bezug auf das Verhalten gegenüber anderen Personen

Empathievolleres Auftreten gegenüber anderen Personen:

"Aunado a lo anterior, el proyecto me ha permitido conocer más de cerca los puntos de vista de mucha gente relacionada con el acontecer académico, e incluso me ha inducido a ser más paciente y negociador con las personas que conforman la unidad académica." (PD45: Absatz 171, Costa Rica)

„Verbunden mit dem Vorhergehenden hat mir das Projekt ermöglicht, die Sichtweisen vieler Personen mit Bezug zum akademischen Geschehen kennenzulernen, und es hat mich sogar dazu geführt, geduldiger und verhandelnder gegenüber den Personen zu sein, die die akademische Abteilung bilden."

Geduldigeres Auftreten:

"Personalmente, la paciencia, esperando la oportunidad para presentar los argumentos necesarios que justifiquen la inversión en proyectos que mejoren la calidad de nuestros procesos." (PD16: Absatz 100 ff., Nicaragua)

„Persönlich die Geduld, Warten auf die Gelegenheit, die notwendigen Argumente zu unterbreiten, die die Investition in Projekte zur Verbesserung der Qualität unserer Prozesse rechtfertigen."

Toleranz gegenüber anderen:

"En lo personal, el cambio de algunas actitudes y de tolerancia con la convivencia entre otros." (PD11: Absatz 45, El Salvador)

„Im persönlichen Bereich die Veränderung einiger Verhaltensweisen und der Toleranz beim Zusammenleben mit anderen."

Anpassung an vorgegebene Rhythmen:

"He aprendido a tener paciencia, a respetar ritmos y procesos, incluso con la conclusión del proyecto, ..." (PD49: Absatz 266, Costa Rica)

„Ich habe gelernt, Geduld zu haben, Rhythmen und Prozesse zu respektieren, sogar nach dem Projektende, …"

c) Änderungen in Bezug auf das eigene selbstorientierte Verhalten

Bewusstsein für Optimismus:

> "Personalmente, en el ámbito institucional, la realización del proyecto ha significado también para mí, la reafirmación de que aún con dificultades y tropiezos, las cosas se pueden lograr, y que es importante reconocer que no es exactamente como uno lo tenía planeado o pensado, pero aún así con perseverancia, manteniendo el foco en lo que se busca, cediendo o flexibilizando algunas posturas propias, se puede lograr. En pocas palabras, se trata de la reafirmación de la esperanza en los cambios o posibilidades a nivel institucional." (PD46: Absatz 109, Panama)

> „Persönlich, im institutionellen Bereich, hat die Verwirklichung des Projekts auch für mich die erneute Bestätigung bedeutet, dass, wenn auch mit Schwierigkeiten und Fehltritten, die Dinge zu erreichen sind und dass es wichtig ist zu erkennen, dass es nicht ganz genau so ist, wie man es geplant oder gedacht hatte, nachgebend oder flexibilisierend bei einigen eigenen Haltungen kann man es erreichen. Mit wenigen Worten, es geht um die erneute Bejahung der Hoffnung in die Veränderungen oder Möglichkeiten auf institutioneller Ebene."

Überwindung des eigenen Widerstands gegenüber Veränderungen:

> "Ir venciendo, en nosotros mismos, la resistencia al cambio." (PD29: Absatz 57, Costa Rica)

> „Bei uns selbst den Widerstand gegenüber der Veränderung nach und nach zu überwinden."

Sensibler und flexibler Umgang mit Veränderungen:

> "Sensibilidad y flexibilidad frente al cambio." (PD29: Absatz 56, Costa Rica)

> „Sensibilität und Flexibilität gegenüber der Veränderung."

Verinnerlichung der Gewohnheit des reflektierten Handelns:

> "El mayor aprendizaje es haber interiorizado una disciplina a la reflexión, es decir, no solo pensar y actuar, sino darme tiempo para pensar, sacar conclusiones, revisarlas, documentarlas, comunicarlas, discutirlas, establecer acuerdos y ejecutarlas." (PD3: Absatz 45, Peru)

> „Das Hauptlernen ist, eine Disziplin zur Reflexion verinnerlicht zu haben, das heißt, nicht nur denken und handeln; sondern mir die Zeit zu geben, um zu denken, Schlussfolgerungen zu ziehen, diese zu überprüfen, zu dokumentieren, zu kommunizieren, zu diskutieren, Vereinbarungen zu treffen und diese umzusetzen."

Positive Wahrnehmung von Kritik als Mittel für die persönliche Weiterentwicklung:

> "En el ámbito personal he aprendido a valorar las críticas, tanto al proyecto como a mi conducción, como un elemento de crecimiento y cambio, el comprender las diferencias y tener paciencia, y no olvidar los análisis del contexto institucional." (PD7: Absatz 80, El Salvador)

> „Im persönlichen Bereich habe ich gelernt, die Kritiken sowohl am Projekt als auch an meiner Führung als Element des Wachstums und der Veränderung zu schätzen, das Verstehen der Unterschiede und Geduld zu haben, und nicht die Analyse des institutionellen Kontexts zu vergessen."

Bewusstsein für die eigenen Beschränkungen:

> "Es indudable como a través de las experiencias vividas se ha podido madurar diferentes conceptos, redimensionar razonablemente las cosas, así como también ser consciente de las propias limitaciones." (PD39: Absatz 67, Peru)
>
> „Es ist zweifellos, wie man durch die gelebten Erfahrungen verschiedene Konzepte reifen lassen konnte, vernünftig die Dinge neu dimensionieren konnte, wie auch sich der eigenen Beschränkungen bewusst zu sein."

Selbstbewusstere Äusserung der eigenen Meinung:

> "Ha sido una evolución absoluta, ..., me permite opinar con mayor propiedad, ..., además de aplicar el círculo de la calidad en mi diario vivir." (PD28: Absatz 56, Costa Rica)
>
> „Es war eine absolute Weiterentwicklung, ..., es ermöglicht mir, meine Meinung mit mehr Eigenheit zu äußern, ..., außer der Anwendung des Qualitätskreises in meinem täglichen Leben."

d) Änderungen in Bezug auf das Zusammenarbeiten mit anderen Personen

Das Bewusstsein für die Schlüsselrolle der Personen für den Projekterfolg:

> "He aprendido que para que un proyecto tenga éxito, es cuestión de personas." (PD43: Absatz 112, El Salvador)
>
> „Ich habe gelernt, dass, damit ein Projekt Erfolg hat, es eine Frage der Personen ist."

Das Bewusstsein für die Rolle von Verpflichtung und Identifikation der Personen:

> "La conciencia adquirida de que la Gestión de la Calidad y el Cambio está en las personas que se identifican y se comprometen." (PD4: Absatz 115, Costa Rica)
>
> „Das erworbene Bewusstsein, dass das Qualitäts- und Veränderungsmanagement in den Personen liegt, die sich identifizieren und verpflichten."

Die Wahrnehmung der Bedeutsamkeit der Teamarbeit allgemein:

> "La importancia del equipo en un trabajo ..." (PD29: Absatz 58, Costa Rica)
>
> „Die Bedeutung des Teams bei einer Arbeit ..."

Die Wertschätzung der Beiträge anderer Personen:

> "En el ámbito personal he valorado en otra dimensión el valor del trabajo en equipo y cómo resulta tan enriquecedor el aporte de otros." (PD38: Absatz 16, Honduras)
>
> „Im persönlichen Bereich habe ich den Wert der Arbeit im Team in einer anderen Dimension geschätzt und als wie bereichernd sich der Beitrag von Anderen herausstellt."

Die Teamarbeit als Lernquelle für individuelles und kollektives Wachstum:

> "Another situation that I have learned is that the changes are generated inside the institutions and that the work in team is an opportunity for the personal, collective growth and a valuable source of learning." (PD14: Absatz 49, Honduras)

Bewusstsein für die Bedeutung der Beteiligung anderer Personen von Beginn an bei einem Gesamtprozess:

> "El proyecto ha impactado en mi vida de familia, he logrado que mis hijas me apoyen más, involucrándolas desde el inicio cuando vamos a emprender una nueva situación. Ahora hacemos colegiada la toma de decisiones. Parece increíble, pero se obtienen mejores resultados." (PD43: Absatz 111, El Salvador)
>
> „Das Projekt hat auf mein Familienleben gewirkt, ich habe erreicht, dass meine Töchter mich mehr unterstützen, indem ich sie von Anfang an einbeziehe, wenn wir eine neue Situation angehen. Jetzt führen wir das Treffen von Entscheidungen kollegial durch. Es scheint unglaublich, aber man erzielt bessere Ergebnisse."

Gespür für das vorhandene Arbeitsklima und Mitarbeiterzufriedenheit:

> "También me ha permitido observar más de cerca la cultura y el clima social académico; el grado de satisfacción del cuerpo docente y estudiantes, y para explicitar conflictos interpersonales que yacen sumergidos o ignorados." (PD50: Absatz 52, Panama)
>
> „Auch hat es mir ermöglicht, die akademische Kultur und das akademische soziale Klima mehr aus der Nähe zu beobachten; den Zufriedenheitsgrad der Dozenten und Studierenden und um zwischenmenschliche Konflikte zu explizieren, die versunken oder ohne Beachtung ruhen."

e) Kombination der fachlichen und der erweiterten Qualitätsvorstellung

Besonders interessant sind hierbei die Fälle, wo zum Beispiel bisherige fachliche Erfahrungen mit Qualitätsmanagementmaßnahmen kombiniert werden und sich daraus eine erfolgreiche Vorgehensweise entwickelt:

> "El concepto de calidad que «utilizaba», cuando llegué a UniCambio XXI, estaba relacionado con la calidad técnica, es decir, referido al producto o servicio que se quería ofrecer al cliente, en el caso mío, a los estudiantes de la Universidad. No obstante, con la participación en UniCambio XXI, la visión cambió y he llegado a comprender, que es el usuario y no el «generador» quien en último término decide si un producto o servicio tiene calidad y, por lo tanto, debemos involucrarlo en el proceso de mejoramiento de la calidad, porque es él quien define en primer lugar lo que es calidad. Por lo tanto, la calidad, es un concepto multidimensional, en el cual juegan un papel importante el contexto, así como la misión y la visión de la organización." (PD12: Absatz 12 f., Costa Rica)
>
> „Das Qualitätskonzept, was ich ‚benutzte', als ich zu UniCambio XXI stieß, war verbunden mit der technischen Qualität, das heißt bezogen auf das Produkt oder die Dienstleistung, die man dem Kunden anbieten wollte, in meinem Fall den Studierenden der Universität. Dessen ungeachtet, mit der Teilnahme an UniCambio XXI veränderte sich die Vorstellung durch mein Verständnis, dass der Nutzer und nicht der ‚Erzeuger' derjenige ist, der letzten Endes entscheidet, ob ein Produkt oder eine Dienstleistung Qualität besitzt, und daher müssen wir ihn in den Prozess der Qualitätsverbesserung einbeziehen, denn er ist derjenige, der an erster Stelle definiert, was Qualität ist. Deshalb ist Qualität ein multidimensionales Konzept, in dem der Kontext, genauso wie die Mission und die Vision der Organisation, eine wichtige Rolle spielen."

(3) Zugewinn an Interesse und Verbindlichkeit

Die persönliche Verpflichtung zur Weiterarbeit und zur weiteren Unterstützung ist eine Wirkung bei den Projektleitern selbst, aber auch bei am Projektprozess beteiligten Personen, wie nachfolgende Beispiele zu den Veränderungen in Bezug auf das Interesse und die Verbindlichkeit aufzeigen. Bei den begünstigten Personen – wie zum Beispiel Studierenden und Dozenten bei Weiterbildungen oder Seminaren – wird deren Motivation gesteigert. Bei am Projektprozess beteiligten Personen wird Begeisterung ausgelöst.

a) Gesteigerte Verbindlichkeit

Gesteigerte Verbindlichkeit des Projektleiters gegenüber der Institution:

> "Me ha comprometido aún más con los procesos de cambio interno que ha afrontado mi universidad en los últimos años." (PD8: Absatz 16, Panama)
>
> „Es hat mich noch mehr den internen Veränderungsprozessen, denen meine Universität in den letzten Jahren gegenüberstand, verpflichtet."

Erhöhte Bereitschaft der Dozenten, Verantwortung zu übernehmen:

> "En el desarrollo del proyecto se ha ido tomando compromiso por parte de los docentes de la Escuela de la importancia de los cambios para mejorar el currículo, y a valorar los espacios de reflexión que han propiciado las jornadas de trabajo." (PD7: Absatz 81, El Salvador)
>
> „Während der Umsetzung des Projekts haben die Dozenten der Fakultät nach und nach Verbindlichkeit übernommen, was die Wichtigkeit der Veränderungen zur Verbesserung des Curriculums betrifft und die Gelegenheiten zur Reflexion zu schätzen, die die Arbeitstage begünstigt haben."

b) Erhöhtes Interesse oder Motivation

Gesteigerte Motivation der Dozenten, um Forschung durchzuführen:

> "Se ha motivado la investigación dentro del Centro Universitario X, sobre todo en aquellos docentes que no realizaban investigación." (PD27: Absatz 15, Guatemala)
>
> „Innerhalb des Universitären Zentrums X wurde eine Motivation für die Forschung herbeigeführt, vor allem bei den Dozenten, die keine Forschung durchführten."

Gesteigerte Zufriedenheit der Studierenden:

> "El incorporar a los estudiantes en la revisión y reelaboración de los procesos en los cuales ellos se ven involucrados, permite lograr mayor satisfacción y compromiso con la institución." (PD43: Absatz 117, El Salvador)
>
> „Die Aufnahme der Studierenden in die Revision und neue Ausarbeitung der Prozesse, in die sie sich einbezogen fühlen, ermöglicht eine größere Zufriedenheit und Verbindlichkeit gegenüber der Institution."

Gewecktes Interesse für die Planung eines neuen Projekts:

> "Ha nacido en mí el interés de dedicarme a la gestión del conocimiento no solo en el ámbito universitario sino con la empresa privada de la ciudad donde vivo, por tanto, espero en el segundo semestre de este año, iniciar la elaboración de un proyecto de gestión del conocimiento en el que se vinculen las universidades en las que trabajo con la empresa privada." (PD33: Absatz 24, Honduras)

> „Es entstand bei mir das Interesse, mich dem Wissensmanagement nicht nur im universitären Bereich zu widmen, sondern auch bei privaten Unternehmen in der Stadt, wo ich wohne, deshalb rechne ich damit, im zweiten Semester dieses Jahres die Ausarbeitung eines Projekts zum Wissensmanagement zu beginnen, bei dem die Universitäten, in denen ich arbeite, mit der Privatwirtschaft eine Verbindung eingehen."

Bewusstsein für die Rolle der Zufriedenheit von mitarbeitenden Personen:

> "Antes pensaba que la calidad era hacer las cosas bien (…), ahora creo que no basta hacer las cosas bien, considero que es necesario que las personas que participan en los procesos se sientan bien y sean felices con lo que hacen." (PD43: Absatz 8, El Salvador)

> „Früher dachte ich, dass Qualität bedeute, die Dinge richtig zu tun (…), jetzt glaube ich, dass es nicht ausreicht, die Dinge richtig zu tun, ich halte es für notwendig, dass die an den Prozessen beteiligten Personen sich wohl fühlen und glücklich sind mit dem, was sie tun."

Einige Projekte bieten die Gelegenheit der Öffnung der Person nach innen und nach außen. Zum Beispiel werden verschiedene Akteure zur Problemdiagnose und Problemlösung einbezogen. Hierdurch ergeben sich für die Projektleiter die Möglichkeiten des Perspektivenwechsels und der Horizonterweiterung. Die Vielschichtigkeit eines Problems kann hierdurch wahrgenommen werden und multiple Herangehensweisen zur Problemlösung können erprobt werden:

> "La preparación del programa me dio la oportunidad de interactuar con docentes de la Facultad de Educación y con profesionales de las escuelas secundarias de la provincias. Ellos me ayudaron a darle la forma a nuestro «Programa integrado para mejorar el desempeño de estudiantes durante los cursos iniciales en la Universidad X», aumentando nuestra cooperación personal e institucional." (PD32: Absatz 24, Argentinien)

> „Die Vorbereitung des Programms hat mir die Möglichkeit gegeben, mit Dozenten der Fakultät für Erziehungswissenschaften und mit Fachleuten der Sekundarschulen der Provinzen zu interagieren. Sie haben mir geholfen, unserem ‚Integrierten Programm zur Verbesserung der Studierendenleistungen während der ersten Lehrveranstaltungen an der Universität X' Form zu geben und unsere persönliche und institutionelle Kooperation zu erweitern."

Aus der Erfahrung vieler Projekttätigkeiten ist bekannt, dass kurzfristige Veränderungen jeglicher Art durch materiell wirksame Maßnahmen erzielbar sind. Sollen diese Veränderungen jedoch längerfristig nachhaltig sein, so sind Verhaltensänderungen der Organisationsmitglieder unabdingbar. Nur über die Änderung der individuellen Kultur kann sich die institutionelle Kultur verändern und Qualität kann sich nachhaltig etablieren. Die Teilnehmerberichte zeigen, dass das individuelle Verhalten, mit dem sich ein Institutionsmitglied in die Veränderungs-prozesse einbringt, Grundlage für den Erfolg und die Verstetigung der Maßnahmen ist. Die zuvor

aufgezeigten Beispiele aus der vorliegenden Untersuchung zeigen die Veränderungen der individuellen Kultur auf. Dieser kontinuierliche Wandel spiegelt sich auch in der 2009 durchgeführten Befragung einiger Teilnehmer wider:

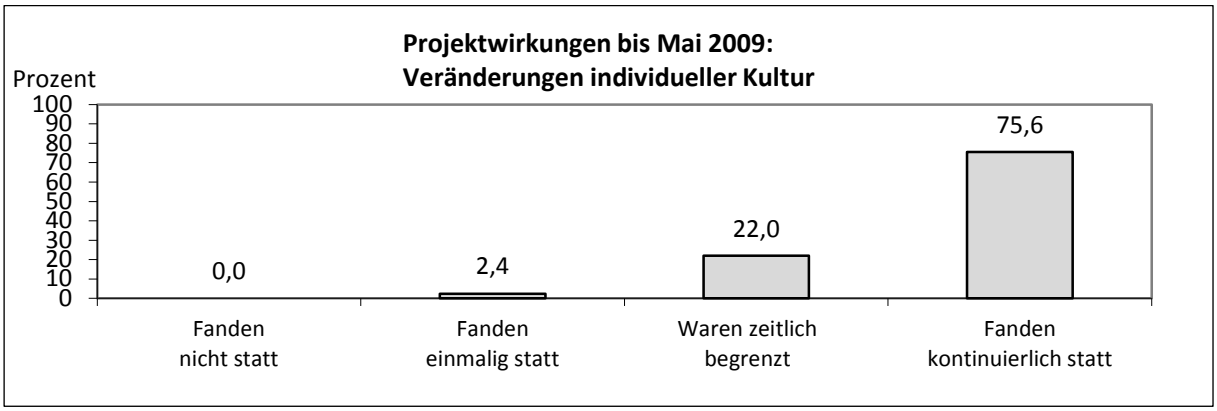


Abbildung 55: Veränderungen der individuellen Kultur

(eingeschätzt durch 47 Befragte aus UniCambio 2003–2007; Pletsch-Betancourt 2009: 15)

Perspektivisch zeigt sich beim gewonnenen Erfahrungswissen oft, dass die Person das Gelernte auch in einem neuen Arbeitsplatzbereich anwenden wird:

> "On the other side, I have utilized the knowledge I acquired from these topics – like what I learned in UniCambio XXI – in the new job that I assume, the management of the Central American Council of Accreditation of Higher Education, where the circle of quality is vital for the development of this project in the Central American region." (PD1: Absatz 20, Costa Rica)

Abschließend ist zu erwähnen, dass die persönliche Entwicklung insgesamt, mit allen unterschiedlichen Facetten gesehen, immer wieder von den Teilnehmern hervorgehoben wird, wie folgendes Zitat exemplarisch aufzeigt:

> "Ha generado un cambio en mi persona. Considero que me ha permitido reconocer y fortalecer mi capacidad de liderazgo, ha incrementado mis conocimientos, no solo en procesos de autoevaluación, sino en muchos otros aspectos más. Considero haber logrado un crecimiento personal y profesional." (PD22: Absatz 95, Peru)
>
> „Es hat eine Veränderung in meiner Person erzeugt. Ich meine, dass es mir ermöglicht hat, meine Führungsfähigkeit zu erkennen und zu stärken, es hat mein Wissen erweitert, nicht nur im Bereich der Autoevaluationsprozesse, sondern auch in vielen anderen weiteren Aspekten. Ich meine, dass ich ein persönliches und beruflich-fachliches Wachstum erzielt habe."

Fasst man die Zugewinne an Erfahrungswissen zusammen, so gehen diese von Zugewinn an fachlichem Wissen über den Erwerb fachlicher Kompetenzen bis hin zum Zugewinn an Selbstvertrauen und individueller Kultur sowie an Motivation und Verpflichtung. Systematisch dargestellt ergibt sich folgendes Bild:

ZUGEWINN AN ERFAHRUNGSWISSEN				
↓	↓	↓	↓	↓
Fachliches Wissen	Fachliche Kompetenzen	Selbstvertrauen und individuelle Kultur	Motivation	Verpflichtung
↓	↓	↓	↓	↓
BEISPIEL Akademische Belange	BEISPIEL Führung und Management	BEISPIEL Zielorientiertes Handeln und Beharrlichkeit	BEISPIEL Interesse an Planung neuer Projekte	BEISPIEL Übernahme von Verantwortung

Die individuellen Zugewinne an Erfahrungen, also Erfahrungswissen, stellen insgesamt die Grundlage für die institutionelle Weiterentwicklung dar, was sich in den nächsten Wissenskategorien niederschlägt.

5.3.8 Wirkungen in der Institution

Nur durch Veränderungen bei den Personen und deren individuellen Wissenszugewinn ist eine direkte Wirkung in der Institution und eine indirekte Kontextwirkung überhaupt erst möglich. Auf der persönlichen Ebene ist es vor allem die Bewusstseinsbildung und der Erwerb von Erfahrungswissen. Auf institutioneller Ebene spielt insbesondere der Zugewinn an Routinewissen, konzeptuellem und systemischem Wissen eine Rolle. Diese Wissenszugewinne können von der Struktur her zum Teil rückgekoppelt werden an das Konzept von Nonaka et al. (2001b: 501 ff.), das auf diesen vier Typen an Wissenszugewinn („knowledge assets“) aufbaut. Die aus den Daten gewonnene Struktur ähnelt zum Teil der von Nonaka et al. vorgenommenen Einteilung. Aus diesem Grund wird für vier Kategorien die von ihnen gewählte Namensgebung benutzt. Der Zusammenhang zwischen den Ebenen Person und Institution, der sich aus der Analyse der Teilnehmerdokumente ergibt, geht aus der nachfolgend präsentierten Abbildung hervor:

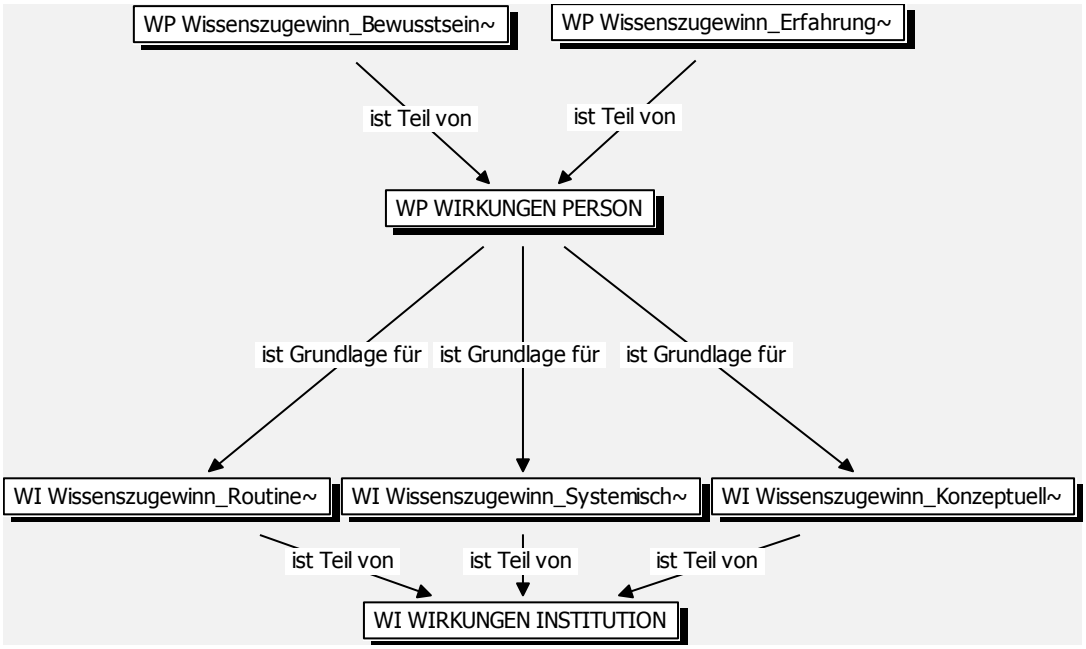


Abbildung 56: Wirkungen bei der Person als Grundlage für die Wirkungen in der Institution

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; WP=Wirkung bei der Person, WI=Wirkung in der Institution)

Die Analyse des Berichtsmaterials macht deutlich, dass durch die Projekte das Phänomen LERNEN hervorgerufen wird.

Die Dimensionen dieses Phänomens LERNEN (= Kernkategorie) sind:

1. Zugewinn an Wissen
2. Institutionalisierung von Ressourcen und Prozessen

5.3.8.1 Zugewinn an Routinewissen

Die Auswertung der Abschlussberichte der Teilnehmer des Programms UniCambio XXI zeigt, dass sich gemeinsame Erfahrung und Interaktion ergeben, sobald ein Projekt geplant und dann schrittweise umgesetzt wird. Durch die Beteiligung der Organisationsmitglieder – wie zum Beispiel Führungspersonal, Personal für Verwaltungsaufgaben, Dozenten und Studierende – setzen sich diese mit den sich daraus ergebenden Arbeitsabläufen wie folgt auseinander:

Routinewissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 502 f.): „Stillschweigendes“ routiniertes Wissen, das in Handlungen und Gewohnheiten eingebettet ist.	Ergebnis der Hauptstudie: Arbeitsgewohnheiten, Denkweisen, Muster für Arbeitsabläufe, organisatorische Vorgehensweisen.
↓	↓
• Organisationale Routinen; • Know-how für tägliche Handlungen; • Organisationskultur.	• „Bewusstsein“ der Organisation; • Verhalten der Organisation; • Kultur der Evaluation; • Kultur des Dialogs; • Kultur der Qualität.

(1) „Bewusstsein“ der Organisation

Bewusstsein für die Bedeutsamkeit von Entscheidungsprozessen für die Institution:

> “Pero sí se percibe que hay mayor conciencia de lo importante que resulta para la institución ponerse de acuerdo en las principales medidas a tomar para su gestión; y en el valor formativo que tiene esta experiencia para los alumnos.” (PD3: Absatz 15: Peru)
>
> „Aber man spürt doch, dass es ein größeres Bewusstsein gibt darüber, wie wichtig es für die Institution ist, sich über die Hauptmaßnahmen einig zu werden, die für ihr Management übernommen werden; und über den Gestalt gebenden Wert, den diese Erfahrung für die Schüler hat.“

Überzeugung von der Bedeutung der Beteiligung bei Entscheidungen:

> “Dentro de la institución el impacto mayor es el convencimiento que hoy se tiene acerca de dos cuestiones sencillas pero fundamentales: la primera es que las decisiones importantes no pueden ser tomadas por una sola persona (dirección), sino que existe una instancia -el Consejo Educativo- que puede y debe actuar como instancia para «pensar juntos» y elegir las mejores decisiones (como un cuerpo de asesoría colegiada).” (PD3: Absatz 23, Peru)
>
> „Innerhalb der Institution besteht die Hauptwirkung in der Überzeugung, die man heute in Bezug auf zwei einfache, aber wesentliche Fragen hat: die erste ist, dass die wichtigen Entscheidungen nicht durch eine einzelne Person (Leitung) getroffen werden können, sondern dass es eine Instanz – den Lehrrat – gibt, der als Instanz für ein ‚gemeinsames Denken‘ agieren und die besten Entscheidungen treffen kann und muss (wie eine Einheit der kollegialen Beratung).“

Bewusstsein für die Bedeutsamkeit der Beteiligung anderer am Projektprozess:

> “Se toma conciencia de la importancia de involucrar a más personas en el proceso de desarrollo del proyecto como medio de hacer conciencia acerca de la importancia de la calidad y el cambio en la institución.” (PD29: Absatz 27, Costa Rica)
>
> „Man erwirbt Bewusstsein für die Bedeutsamkeit, mehr Personen in den Entwicklungsprozess des Projekts einzubeziehen, als Mittel, um ein Bewusstsein für die Bedeutung von Qualität und Wandel in der Institution zu bilden.“

Überzeugung von der Wichtigkeit von Lernprozessen der Studierenden, die nur durch deren direkte Beteiligung möglich sind:

> „El segundo aprendizaje es que para los alumnos es importante ejercer responsabilidades, estar informados y opinar sobre la manera como se gestiona la institución; y aunque esto no es fácil y se pueden equivocar o «excederse», solo así podrán aprender a regularse en el ejercicio de sus demandas y de sus responsabilidades." (PD3: Absatz 23, Peru)

> „Das zweite Erlernte besteht darin, dass es für die Studierenden wichtig ist, Verantwortlichkeiten auszuüben, informiert zu sein und über die Art der Führung der Institution ihre Meinung zu äußern; und auch wenn das nicht leicht ist und sie sich irren oder ‚das Maß überschreiten' können, nur so werden sie es lernen, sich in der Ausübung ihrer Forderungen und ihrer Verantwortlichkeiten zu regulieren."

Bewusstsein für die Bedeutung von bestimmten Aspekten, wie zum Beispiel der akademischen Beratung:

> "Es fundamental el reconocimiento, tanto interno al Centro de Evaluación Académica, como a lo externo en las unidades académicas, Vicerrectoría de Docencia y otras instancias universitarias, e inclusive en el Consejo Nacional de Rectores CONARE, de la importancia de estudiar, teorizar, conceptualizar y sobre todo investigar, sobre una temática tan importante como lo es la asesoría académica. Sin embargo, hay que dejar claro que esta temática ha sido poco explorada en el contexto de la Universidad X." (PD28: Absatz 59, Costa Rica)

> „Die Anerkennung der Wichtigkeit, eine so bedeutsame Thematik wie die der akademischen Beratung zu untersuchen, zu theoretisieren, zu konzeptualisieren und vor allem über sie zu forschen, ist wesentlich - sowohl intern im Zentrum für akademische Evaluation als auch extern in den akademischen Abteilungen, im Vizerektorat für Lehrangelegenheiten und anderen Hochschulinstanzen, und sogar im Nationalen Rat der Rektoren CONARE. Nichtsdestoweniger muss klargestellt werden, dass diese Thematik im Kontext der Universität X wenig erforscht worden ist."

Bewusstsein für die Bedeutung von bestimmten Personengruppen für die Institution:

> "Nos ha permitido valorar el potencial del personal docente como un elemento importantísimo en nuestra Facultad, porque en general han sido muy bien evaluados y considerados por los alumnos, lo que inmediatamente se convierte en una fortaleza para la institución." (PD48: Absatz 128, Peru)

> „Es hat uns ermöglicht das Potenzial des Lehrpersonals als ein äußerst wichtiges Element an unserer Fakultät zu schätzen, denn im Allgemeinen wurden sie sehr gut von den Studierenden evaluiert und geachtet, was sich unmittelbar in eine Stärke für die Institution verwandelt."

(2) Verhalten der Organisation

Verbessertes Arbeitsklima:

> “En lo institucional el impacto ha sido estupendo, pues se respira un ambiente de integración y coordinación que sobrepasa el ámbito puramente curricular, pues se nota en otras esferas del quehacer de la Facultad, incluso en el convivir cotidiano entre profesores, administrativos y estudiantes. La identificación de todos los actores con la buena marcha de la institución se ha incrementado enormemente.” (PD49: Absatz 268, Costa Rica)

> „Auf institutioneller Ebene war die Wirkung hervorragend, denn man atmet eine Atmosphäre der Integration und Koordination ein, die über den rein curricularen Bereich hinausgeht, denn man merkt es in anderen Sphären der Aufgaben der Fakultät, sogar im täglichen Zusammenleben zwischen Professoren, Verwaltungspersonal und Studierenden. Die Identifikation aller Akteure mit dem guten Vorankommen der Institution hat enorm zugenommen.“

Verbessertes allgemeines menschliches Klima:

> “El mejoramiento del ambiente humano dentro de los miembros que componen la comunidad universitaria ha tenido una mejoría muy positiva.” (PD13: Absatz 47, Costa Rica)

> „Die Verbesserung der menschlichen Atmosphäre zwischen den Mitgliedern, die die universitäre Gemeinschaft bilden, hat eine sehr positive Verbesserung erlebt.“

Gestärktes Arbeitsteam und verbesserte zwischenmenschliche Beziehungen:

> “Los participantes del proyecto percibieron un aumento en la capacidad para enfrentar autoevaluaciones. En ambas escuelas las personas valoraron positivamente el proceso y reportaron logro de tareas en el fortalecimiento del equipo de trabajo, las relaciones interpersonales y la gestión de los procesos académicos.” (PD50: Absatz 52, Panama)

> „Die Teilnehmer des Projekts nahmen eine Steigerung in der Fähigkeit, sich Autoevaluationen zu stellen, wahr. An beiden Fakultäten bewerteten die Personen den Prozess positiv und berichteten die Erfüllung der Aufgaben in Bezug auf die Stärkung des Arbeitsteams, die Beziehungen zwischen den Personen und das Management der akademischen Prozesse.“

Hervorheben von Werten der zwischenmenschlichen Beziehungen:

> “La integración de directivos académicos, coordinadores de carrera, docentes y estudiantes de la carrera ha fortalecido el trabajo en equipo y resaltado algunos valores como tolerancia, comprensión, autoestima y otros.” (PD25: Absatz 66, Panama)

> „Die Integration von akademischen Leitern, Studiengangskoordinatoren, Dozenten und Studierenden des Studiengangs hat die Arbeit im Team gestärkt und einige Werte wie Toleranz, Verständnis, Selbstbewusstsein und andere hervorgehoben.“

Verbesserte Erfahrungsgrundlagen für zukünftiges Handeln:

> “Igualmente, a futuro, la institución ya cuenta con experiencias que le aportan para enfrentar sus retos cotidianos con mejor base que antes, dado el intercambio de experiencia.” (PD46: Absatz 119, Panama)

„In gleicher Weise kann die Institution durch den Erfahrungsaustausch zukünftig auf Erfahrungen zurückgreifen, die dazu beitragen, sich den alltäglichen Herausforderungen mit einer besseren Grundlage als früher stellen zu können."

Verbessertes Informationsmanagement:

"Sin embargo, el mayor impacto, que es el cambio de cultura de generación y análisis de la información de parte del resto de la comunidad académica ..." (PD16: Absatz 109 f., Nicaragua)

„Dennoch ist die größte Wirkung die Kulturveränderung hin zur Generierung und Analyse von Information durch den Rest der akademischen Gemeinschaft …"

(3) Kultur der Evaluation

Sensibilität für eine Evaluationskultur allgemein:

"A largo plazo se puede deducir que el impacto del proyecto es contar con una comunidad sensibilizada en la cultura de evaluación, que evite una reacción negativa hacia los procesos de evaluación y acreditación a los que se aboca el país con la creación del Consejo de Evaluación y Acreditación de las Universidades en Panamá (CONEAUPA)." (PD21: Absatz 25, Panama)

„Längerfristig lässt sich folgern, dass die Projektwirkung darin besteht, dass man über eine in der Evaluationskultur sensibilisierte Gemeinschaft verfügt, was eine negative Reaktion gegenüber den Evaluations- und Akkreditierungsprozessen verhindert, zu denen das Land mit der Einrichtung des Evaluations- und Akkreditierungsrats der Universitäten in Panama hinführt."

Sensibilität für die Bedeutsamkeit des Evaluationsprozesses an einem universitären Zentrum:

"Se ha logrado la sensibilización para el reconocimiento e importancia del proceso de evaluación en este centro universitario ..." (PD25: Absatz 69, Panama)

„Die Sensibilisierung für die Anerkennung und die Bedeutsamkeit des Evaluationsprozesses in diesem universitären Zentrum wurde erzielt."

Schaffung einer Evaluationskultur:

"Creación de una cultura de evaluación de nuestro quehacer, necesaria para implementar el círculo de calidad a nivel institucional." (PD17: Absatz 109, Guatemala)

„Schaffen einer Evaluationskultur für unsere Tätigkeit, notwendig für die Implementierung des Qualitätskreises auf institutioneller Ebene."

(4) Kultur des Dialogs:

"Talvez, una de las más importantes «lecciones aprendidas» durante los módulos, fue que nosotros estábamos todos participando en un diálogo abierto en el cual cada uno se beneficiaba de la experiencia del otro. Por lo tanto, cuando regresé a mi Universidad, traté de estimular este proceso en nuestra comunidad académica y construir una organización que autoaprenda de su experiencia." (PD32: Absatz 24, Argentinien)

„Vielleicht war eine der wichtigsten gelernten Lektionen während der Module diejenige, dass wir alle an einem offenen Dialog teilnahmen, bei dem jeder von der Erfahrung des anderen profitierte. Daher habe ich bei der Rückkehr an meine Universität versucht, diesen Prozess in unserer akademischen Gemeinschaft anzuregen und eine Organisation aufzubauen, die selbst aus ihren Erfahrungen lernt."

(5) Kultur der Qualität

Die Universitäten sind der Bildungsqualität verpflichtet:

"A nivel institucional se reconoce que el camino que se ha emprendido es el correcto si consideramos que la Universidad está comprometida con el elevamiento a la brevedad de su calidad educativa." (PD31: Absatz 46, Honduras)

„Auf institutioneller Ebene erkennt man, dass der eingeschlagene Weg der richtige ist, wenn wir bedenken, dass die Universität der schnellen Steigerung ihrer Bildungsqualität verpflichtet ist."

Wie das Projekt zur Etablierung einer Qualitätskultur in der Institution beitragen kann, zeigen die nachfolgend herausgearbeiteten Abstufungsmöglichkeiten.

„Qualitätsaufdruck":

"Adicionalmente, entiendo como consecuencia de mi proyecto acompañado por UniCambio XXI, que la calidad que uno imprime en las cosas que hace, tiene impacto en el entorno, lo cual a su vez genera calidad, por eso nuestra disciplina de trabajo debe ser con calidad para tener productos de calidad." (PD23: Absatz 11, Honduras)

„Außerdem betrachte ich es als Folge meines von UniCambio XXI begleiteten Projekts, dass die Qualität, die man den Dingen, die man tut, aufdruckt, Wirkung in der Umgebung hat, was wiederum Qualität erzeugt, deshalb muss unsere Arbeitsdisziplin Qualität aufweisen, um Qualitätsprodukte zu erhalten."

Verfügbarkeit eines der Qualität verpflichteten Lehrkörpers:

"Para los docentes que participaron en el proyecto (todos los de la Facultad) en algunos casos, les ha quedado una sensación de orden, de claridad, de clarificación de su propia labor como docentes y de las metas a las que están apuntando, no solo a nivel particular, sino como grupo colegiado, que en su conjunto tiene metas en común con el resto de los profesores y entre los cuales llevan un trabajo interdependiente, muy entrelazado uno con el otro. ... El impacto institucional que tiene el contar con un cuerpo de profesores que siguen avanzando en la consecución de la calidad en nuestros procesos y programas académicos me parece sustancial." (PD46: Absatz 116, Panama)

„In einigen Fällen ist den Dozenten, die an dem Projekt teilgenommen haben (alle der Fakultät), ein Gefühl der Ordnung, der Klarheit, der Klärung ihrer eigenen Arbeit als Dozenten und der von ihnen verfolgten Ziele geblieben, nicht nur als Einzelpersonen, sondern als Kollegium, das in seiner Gesamtheit mit dem Rest der Professoren gemeinsame Ziele hat und mit denen sie eine gegenseitig voneinander abhängige Arbeit leisten, der eine sehr verflochten mit dem anderen. … Mir scheint die institutionelle Wirkung wesentlich, die durch die Verfügbarkeit über eine Professorengruppe gegeben ist, die beim Erreichen der Qualität in unseren akademischen Prozessen und Programmen weiter vorangeht."

Die vorangestellten Beispiele verdeutlichen die unterschiedlichen Ebenen, auf denen Veränderungen der Organisationskultur stattfinden können. Diese Veränderungen der Unternehmenskultur als „erworbenes Wissens- und Erkenntnissystem zur Interpretation der Erfahrungen und zur Generierung von Handlungen“, als „ein Netz von Werten, Glaubensvorstellungen, kognitiver und normativer Orientierungsmuster, die das System auf geistiger Ebene zusammenhalten“ (Klimecki/Probst 1990: 42) bestätigen sich ebenso durch die 2009 von einigen Teilnehmern vorgenommenen Einschätzungen. Gemeinsame Erfahrung und Interaktion ergeben sich, „sobald ein Projekt geplant und dann schrittweise umgesetzt wird. Permanent werden hierbei gemeinsam Konzepte erarbeitet und dann an immer mehr Personen kommuniziert. Durch die Beteiligung der Organisationsmitglieder – wie zum Beispiel Führungspersonal, Personal für Verwaltungsaufgaben, Dozenten und Studierende – setzen sich diese mit den Themen und den damit verknüpften Wertvorstellungen auseinander. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass sich hierdurch die Organisationskultur verändern und/oder neu etablieren kann.“ (Pletsch-Betancourt, 2009: 14)

So werden zum Beispiel durch die Beschäftigung mit der Thematik Evaluation Strukturen etabliert. Das Verinnerlichen der Bedeutung von Evaluation für eine konstante Verbesserung hat in drei Viertel der angegebenen Fälle kontinuierlich stattgefunden:

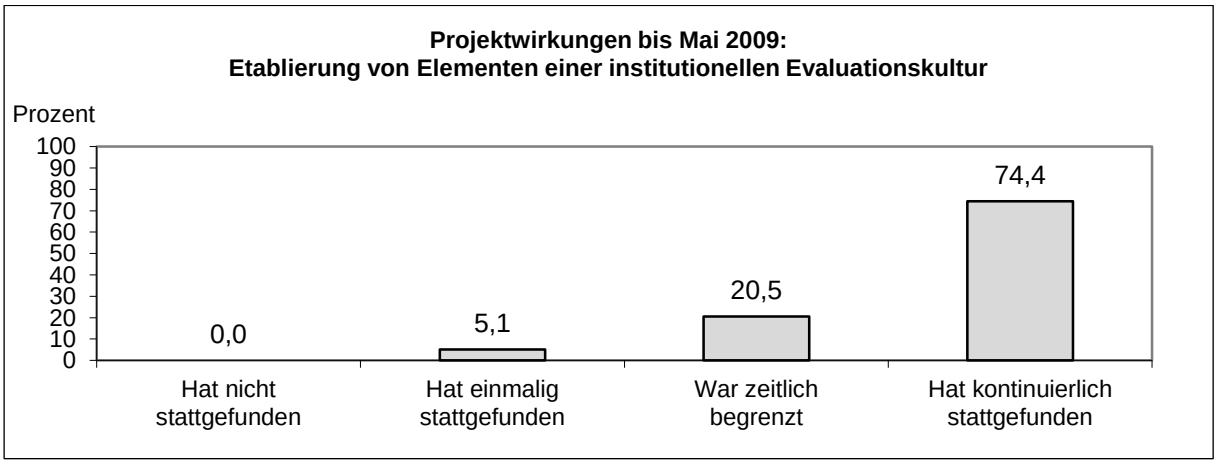


Abbildung 57: Etablierung einer institutionellen Evaluationskultur

(eingeschätzt durch 47 Befragte, Pletsch-Betancourt 2009: 14)

Sehr ähnlich sieht die Verteilung bei der Etablierung von Elementen einer institutionellen Qualitätskultur und einer Dialogkultur aus. Übersichtshaft ergibt sich nachfolgendes Bild zu den wichtigsten Möglichkeiten des Zugewinns an Routinewissen durch die Projekt-implementierungen:

ZUGEWINN AN ROUTINEWISSEN				
↓	↓	↓	↓	↓
Bewusstsein	Verhalten allgemein	Kultur der Evaluation	Kultur des Dialogs	Kultur der Qualität
↓	↓	↓	↓	↓
BEISPIEL Bedeutung Beteiligung	BEISPIEL Zwischen-menschliche Beziehungen	BEISPIEL Sensibilität und Offenheit für Evaluation	BEISPIEL Offenheit für Dialog	BEISPIEL „Qualitäts-aufdruck“

Der Zugewinn an Routinewissen sichert in gewisser Weise die Nachhaltigkeit der Verbesserungen. Damit jedoch Innovationen stattfinden können, braucht es unbedingt die nachfolgende Kategorie des konzeptuellen Wissens. In Einzelfällen kann das Routinewissen auch als Grundlage für die Entwicklung von neuen Konzepten dienen.

5.3.8.2 Zugewinn an konzeptuellem Wissen

Konzeptuelles Wissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 502 f.):	Ergebnis der Hauptstudie:
Explizites Wissen, artikuliert durch Bilder, Symbole und Sprache:	Einführung von Elementen zur Identifikation von Produkten und inhaltliche Neuerungen bei bereits vorhandenen Produkten
↓	↓
• Produktkonzepte; • Design: Markenname, Markenwert.	Einführung von: • Logo Evaluationssystem; • Name Studiengang (assoziiert mit Konzept); • Studiengang als Produkt; • Neue Teilkomponenten eines Studiengangs.

Bei der Analyse der Abschlussberichte hat sich gezeigt, dass alle dokumentierten Elemente, die zukünftig als Grundlage für die nächsten Handlungen dienen können, auch in diese Kategorie einzuordnen sind. Sie lassen sich nicht der organisationalen Routine zuordnen, sondern sind bereits Teile von neuen Produktkonzepten. Dies beginnt beim Dokumentieren von simplen Projektaktivitäten und reicht bis hin zu komplexerem Hintergrundmaterial. Hierunter lassen sich alle Wissenszugewinne, die schriftlich fixiert sind durch Vereinbarungen, offizielle Schreiben, Briefe etc., subsumieren:

(1) Die Erzeugung von Dokumenten

a) Dokumentierte Projektaktivitäten zur Erleichterung der Nachvollziehbarkeit:

"Los procesos que desarrollamos en el círculo de la calidad se han ido documentando para ir teniendo evidencias de todo lo actuado y así los participantes o actores involucrados, puedan constatar esos avances. Recordemos que en el círculo de la calidad, la documentación constituye un punto crítico que nos ayuda a anticiparnos a lo que ocurrirá, es autocorrección, tenemos que ir documentando todo lo ocurrido, para fortalecer nuestras actividades programadas." (PD41: Absatz 14, Costa Rica)

„Die Prozesse, die wir im Qualitätskreis entwickelt haben, wurden nach und nach dokumentiert, um Belege für alles Durchgeführte zu bekommen, damit so die beteiligten Teilnehmer oder Akteure diese Fortschritte feststellen können. Erinnern wir uns daran, dass im Qualitätskreis die Dokumentation einen kritischen Punkt darstellt, der uns hilft uns früh auf das zukünftige Geschehnis einzustellen, es ist Selbstkorrektur, wir müssen alles Geschehene dokumentieren, um unsere geplanten Aktivitäten zu stärken."

b) Projektdokumente angepasst an die unterschiedlichsten institutionellen Bedürfnisse:

"Los acontecimientos en la Universidad generaron diferentes escenarios en los que se expuso el proyecto y para cada uno de ellos, fue necesaria la preparación cuidadosa de la presentación, documentos, testimonios, datos, etc." (PD9: Absatz 10, Costa Rica)

„Die Geschehnisse in der Universität erzeugten verschiedenen Szenarien, in denen das Projekt vorgestellt wurde, und für jedes von diesen war eine sorgfältige Vorbereitung der Präsentation, der Dokumente, Nachweise, Daten, usw. notwendig."

c) Dokumente zur Steigerung der Identifikation mit dem Prozess:

"Se elaboró un díptico (anexo 5), lapiceros y fólderes con los logotipos y colores institucionales empleados en el proceso. Asimismo, se cuenta con tres banderolas alusivas al proceso ubicadas en la Escuela de Estudios de Postgrado X y los ambientes de la Facultad de Educación." (PD22: Absatz 53, Peru)

„Es wurde ein Faltblatt (Anhang 5), Stifte und Mappen mit den institutionellen Logos und Farben erstellt, die im Prozess verwendet wurden. Außerdem stehen drei auf den Prozess anspielende Wimpel zur Verfügung, aufgehängt im Zentrum X für postgraduale Studiengänge und der Umgebung der Erziehungsfakultät."

(2) Die Kreierung von neuen Produkten

a) Einrichtung eines Forschungsinstituts als neues Produkt:

Im Falle dieses Produkts ist die Besonderheit hervorzuheben, dass die Forschungsergebnisse stets auf das Projekt an sich rückbezogen werden und somit eine ständige Rückkoppelung zum Originalprojekt gegeben ist:

"El concepto de Círculo de Calidad me permitió valorar la importancia de dar participación a todas las instancias posibles en el proceso - y aunque esta fue una de las limitaciones del proyecto -; lo cierto es que el aprendizaje queda y que el diseño del proyecto como tal provoca, por inercia, el que el mismo sea retroalimentado constantemente por quienes serán los investigadores, tanto principales como sus asistentes e incluso los propios estudiantes." (PD12: Absatz 19, Costa Rica)

„Das Konzept des Qualitätskreises hat es mir ermöglicht, die Bedeutung zu schätzen, allen nur möglichen Instanzen Beteiligung in dem Prozess zu geben – und auch wenn das eine der Beschränkungen des Projekts war –; sicher ist, dass die Lernerfahrung bleibt und dass der Entwurf des Projekts an sich durch seine Eigendynamik hervorruft, dass dieses ständig durch die Forschenden, sowohl durch die Hauptforscher als auch durch ihre Assistenten und sogar durch die Studierenden selbst, rückversorgt wird."

b) Die durch das eingerichtete Forschungsinstitut geschaffene eigene Wissensgenerierung als neues Produkt:

"Con la constitución del Instituto de Investigaciones, la realidad de la Universidad puede cambiar significativamente, pues un propósito personal en la propuesta y ejecución de este proyecto, fue el que se debe dejar de enseñar en las aulas conocimientos cuyas única referencia es que lo dijo «tal autoridad de tal país», sino que de ahora en adelante la Universidad pueda realmente continuar siendo líder al enseñar conocimientos que ella misma genera." (PD12: Absatz 94, Costa Rica)

„Mit dem Aufbau des Forschungsinstituts kann sich die Wirklichkeit der Universität bedeutsam verändern, denn ein persönlicher Vorsatz in dem Entwurf und der Durchführung dieses Projekts war, dass damit aufgehört werden muss, in den Hörsälen Wissen zu vermitteln, dessen einzige Referenz ist, was ‚jene Autorität aus jenem Land' sagte, sondern dass die Universität von jetzt an wirklich führend bleiben kann im Vermitteln von Wissen, das sie selbst erzeugt."

(3) Erstellen von Grundlagen für eine gemeinsam zu entwickelnde Sprache für einen Begriff, ein Konzept oder einen Vorgang

a) Erarbeitung von Dokumenten:

Zur Definition der Bildungsqualität in der Institution:

"Elaboración de un documento que define la calidad educativa en la Universidad X, el cual formará parte de un proceso de inducción para los nuevos catedráticos." (PD17: Absatz 65, Guatemala)

„Ausarbeitung eines Dokuments, das die Bildungsqualität an der Universität X definiert, welches Teil eines Einführungsprozesses für die neuen Dozenten sein wird."

Zur Definition von institutionellen Querachsen[21]:

"Elaboración de un documento sobre los ejes trasversales en la Universidad X y su importancia para responder a las necesidades formativas de los profesionales del nuevo siglo." (PD17: Absatz 67, Guatemala)

„Aufarbeitung eines Dokuments über die Querachsen in der Universität X und seine Bedeutung, um den Ausbildungsbedürfnissen der Fachleute des neuen Jahrtausends zu entsprechen."

Zur Verknüpfung der Querachsen mit kompetenzbasierten Lernmodellen:

"Análisis de correspondencia de los ejes transversales con las competencias que estos generan con los modelos de aprendizaje basados en competencias a nivel internacional. …" (PD17: Absatz 69, Guatemala)

„Entsprechungsanalyse der Querachsen mit den Kompetenzen, die diese erzeugen, gegenüber den kompetenzbasierten Lernmodellen auf internationaler Ebene."

Zur Positionierung der allgemeinen Kompetenzen gegenüber regionalen Erfordernissen:

"Se ha iniciado a elaborar la matriz comparativa de competencias genéricas de la Universidad X provenientes de los ejes transversales, con las competencias del proyecto Tunning Latinoamérica ..." (PD17: Absatz 94, Guatemala)

[21] Erläuterung zum Begriff „Querachse" siehe Fußnote S. 131

„Es wurde damit begonnen, die Vergleichsmatrix der allgemeinen aus den Querachsen der Universität X stammenden Kompetenzen zu erarbeiten, im Vergleich zu den Kompetenzen des Projekts Tunning Lateinamerika …“

Pilotstudie zur praktischen Anwendbarkeit der Kompetenzen und Querachsen:

“Inicio de la elaboración de matriz analizando la concordancia entre competencias genéricas definidas a partir de los ejes transversales y los cursos del currículo. Estudio piloto con ingenieria industrial.” (PD17: Absatz 96, Guatemala)

„Beginn der Ausarbeitung der Matrix, wobei die Übereinstimmung zwischen den allgemeinen auf der Grundlage der Querachsen definierten Kompetenzen und den Kursen des Curriculums analysiert wird. Pilotstudie mit den Industriellen Ingenieurwissenschaften.“

Strategieentwicklung für bestimmte Querachsen:

“Desarrollo documentado de las estrategias y herrramientas necesarias para la implementación del eje transversal de investigación, el cual incluye: ...” (PD17: Absatz 98, Guatemala)

„Dokumentierte Entwicklung der für die Implementierung der Forschungsquerachse notwendigen Strategien und Instrumente, die folgendes umfassen: …“

Vereinheitlichung von Kriterien:

“Logro: Unificar criterios generales para todas las carreras. Se camina en una misma dirección, con un mismo lenguaje.” (PD29: Absatz 38, Costa Rica)

„Erfolg: Allgemeine Kriterien für alle Studiengänge vereinheitlichen. Man bewegt sich in einer gleichen Richtung, mit der gleichen Sprache.“

Etablierung von internen Bezugsnormen:

“Servir de pauta para el proceso de autoevaluación que hace la carrera que quiere someterse a un proceso de acreditación.” (PD29: Absatz 39, Costa Rica)

„Als Norm für den Prozess der Selbstevaluation dienen, die ein Studiengang durchführt, der sich einem Akkreditierungsprozess unterziehen will.“

Etablierung von externen Bezugsnormen:

“Constituir la pauta para la evaluación externa.” (PD29: Absatz 40, Costa Rica)

„Die Norm für die externe Evaluation bilden.“

Definition von gemeinsamen institutionellen Handlungsgrundlagen:

“Los actores (docentes, estudiantes y administrativos) de las Unidades Académicas del Área de la Salud, Escuela de Medicina, Escuela de Nutrición, Escuela de Tecnologías de la Salud, Facultad de Farmacia, Facultad de Odontología y Facultad de Microbiología; por primera vez, en más de 60 años de vida institucional, diagnosticaron y reflexionaron, … sobre su quehacer y su personal académico. Asimismo, establecieron: visión, misión, objetivos de la unidad académica, innovaciones, relaciones entre los recursos académicos docentes y las diferentes áreas o los componentes curriculares, las líneas de investigación y su proyección hacia la comunidad costarricense, que constituyen los tres ejes fundamentales del accionar institucional.” (PD 41: Absatz 90, Costa Rica)

„Die Akteure (Dozenten, Studierende und Verwaltungspersonal) der akademischen Abteilungen der Bereiche Gesundheit, Medizinfakultät, Fakultät für Ernährungswissenschaften, Fakultät für Gesundheitstechnologien, Pharmaziefakultät, Fakultät für Zahnmedizin und Fakultät für Mikrobiologie; zum ersten Mal, in mehr als 60 Jahren institutioneller Existenz, … diagnostizierten und überdachten ihre Aufgabe und ihr Lehrpersonal. Ebenso erarbeiteten sie: Vision, Mission, Ziele der akademischen Einheit, Innovationen, Beziehungen zwischen den akademischen Lehrressourcen und den verschiedenen curricularen Bereichen oder Komponenten, die Forschungslinien und ihre Auswirkung in die Gesellschaft Costa Ricas hinein, was die drei Hauptachsen des institutionellen Wirkens bildet."

Ausgangsdokumente zur Erarbeitung von an die Institution angepassten Modellen:

"Elaboración de ponencias donde se plantean la situación actual de la docencia y el deber ser. Diseño de una antología sobre modelos pedagógicos para elaborar un documento sobre la estructura y el deber ser del nuevo modelo didáctico de la Universidad X: Diseño de documentos técnicos, políticas de docencia, perfil del docente en base a competencia." (PD15: Absatz 80 ff., Honduras)

„Ausarbeitung von Vorträgen, in denen die aktuelle Lehrsituation und die Situation, wie es sein sollte, angeschnitten werden. Entwurf einer Sammlung über pädagogische Modelle, um ein Dokument über die Struktur und das gewünschte neue didaktische Modell der Universität X zu erarbeiten: Entwurf technischer Dokumente, Richtlinien für die Lehre, kompetenzbasiertes Profil der Dozenten."

b) Institutionelle Festschreibung von Konzepten, auf denen weitere Maßnahmen aufbauen können

Festschreibung der Bedeutung von Selbstevaluationsprozessen für die Institution:

"De esta manera, a partir de la propuesta realizada por el Programa de Evaluación y Gestión de la Calidad Académica, como producto de este proyecto, se aprobó por el Consejo Universitario un acuerdo reconociendo, entre otros aspectos, «la efectividad de los procesos de autoevaluación de carreras con fines de mejoramiento y acreditación como instrumento y mecanismo para desarrollar, gestionar y asegurar la calidad institucional» y declarando de interés institucional los procesos de autoevaluación con fines de mejoramiento y acreditación." (PD19: Absatz 28, Costa Rica)

„Auf diese Art und Weise, ausgehend von dem durch das Programm für Evaluation und Management der akademischen Qualität vorgeschlagenen Entwurf, wurde von dem Universitätsrat einer Vereinbarung zugestimmt, der unter anderen Aspekten ‚die Effektivität der Autoevaluationsprozesse der Studiengänge mit dem Ziel der Verbesserung und Akkreditierung als Instrument und Mechanismus zur Entwicklung, zum Management und zur Sicherung der institutionellen Qualität' anerkennt und deklariert, dass die Autoevaluationsprozesse mit dem Ziel der Verbesserung und Akkreditierung von institutionellem Interesse sind."

Erstellung von Qualitätskriterien zur Orientierung von Evaluationsprozessen:

"Logro: Los criterios de calidad que orientan lo conceptual y metodológico de este proceso evaluativo sirven como base a los juicios sobre calidad que se den dentro del programa objeto de análisis." (PD25: Absatz 44, Panama)

„Erfolg: Die Qualitätskriterien, die das Konzeptuelle und Methodologische dieses evaluativen Prozesses ausrichten, dienen als Grundlage für die Qualitätsbewertungen, die innerhalb des Programms, das Analyseobjekt ist, vorkommen."

Festschreibung der an bestimmte Bedingungen geknüpften Mittelzuweisungen:

> "De igual manera, este acuerdo insta a las facultades a tomar como prioridad en la asignación de recursos, a aquellas carreras comprometidas con dichos procesos. A la Vicerrectoría de Desarrollo se le solicita tomar las medidas para garantizar el contenido presupuestario que implica el pago a la agencia acreditadora como para la implementación de los planes de mejoramiento. Se solicita a todas las instancias administrativas y paracadémicas, ofrecer sus servicios de forma prioritaria a las carreras y unidades involucradas en estos procesos." (PD19: Absatz 30, Costa Rica)

> „Auf gleiche Weise drängt diese Vereinbarung die Fakultäten dazu, als Priorität bei der Ressourcenzuweisung die diesen Prozessen verpflichteten Studiengänge zu nehmen. Das Vizerektorat für Entwicklung bittet man, die Maßnahmen für die Sicherstellung der Inhalte der Haushaltspläne zu ergreifen, was die Zahlung an die Akkreditierungsagentur sowie für die Implementierung der Verbesserungspläne einschließt. Alle administrativen und lehrorientierten Verwaltungsabteilungen werden gebeten ihre Dienstleistungen vorzugsweise den Studiengängen und Abteilungen anzubieten, die in diesen Prozessen involviert sind."

Festhalten von neu definierten Rollen:

> "Redefinición del rol del Vicerrectorado Académico." (PD39: Absatz 46, Peru)

> „Neudefinition der Rolle des Vizerektorats für Lehr- und Studienangelegenheiten."

Lieferung von Grundlagen für eine Strategieentwicklung:

> "El proyecto me ha brindado la posibilidad de conocer las fortalezas y las limitaciones en materia de TICs en la Universidad X, y desarrollar una estrategia de fortalecimiento a lo interno, así como impulsar iniciativas dentro de los procesos de la educación superior en el país." (PD44: Absatz 51, Costa Rica)

> „Das Projekt hat mir die Möglichkeit geboten, die Stärken und Einschränkungen bezüglich der ICTs an der Universität X kennenzulernen und eine Stärkungsstrategie auf interner Ebene zu entwickeln sowie Initiativen innerhalb der Prozesse der Hochschulbildung im Land vorantreiben zu können."

Erstellen von Dokumenten für das Qualitätsmanagement:

> "Actividad: Ejecución de los procesos prácticos de la documentación: control de documentos, codificación, etc. Logros: Documentos debidamente codificados y ordenados." (PD43: Absatz 80 f., El Salvador)

> „Aktivität: Durchführung der praktischen Dokumentationsprozesse: Kontrolle der Dokumente, Kodierung etc. Erfolge: kodierte und ordnungsgemäß verfügbare Dokumente."

Berücksichtigung von formulierten Empfehlungen:

> "Presentación y aprobación de la Junta de Facultad del diagnóstico y recomendaciones sobre el mejoramiento de la carrera de Arquitectura." (PD30: Absatz 76, Panama)

> „Präsentation der Diagnostik und Zustimmung zu dieser durch den Fakultätsrat und Empfehlungen in Bezug auf die Verbesserung des Studiengangs Architektur."

Übernahme von erarbeiteten Grundlagen in institutionelle Richtlinien:

> "La ventaja de trabajar como asesor académico en la Vicerrectoría de Docencia me ha permitido que el Proyecto sea asumido con respaldo y decisión institucional, dado que la Sra. Vicerrectora de Docencia lo ha asumido dentro de sus políticas de gestión académica." (PD41: Absatz 89, Costa Rica) (Personalplanung Bereich Gesundheit)
>
> „Der Vorteil, als akademischer Berater im Vizerektorat für Lehre und Studienangelegenheiten zu arbeiten, hat es mir ermöglicht, dass das Projekt mit institutioneller Unterstützung und Entscheidung angenommen wurde, da die Vizerektorin für Lehre und Studienangelegenheiten dies in ihre Richtlinien für das Management der Lehre und Studienangelegenheiten übernommen hat."

Das Projekt als Input, der zum Beispiel in die strategische institutionelle Planung einfließt:

> "El proyecto ha significado un insumo para la planificación estratégica." (PD43: Absatz 122, El Salvador)
>
> „Das Projekt hat einen Input für die strategische Planung bedeutet."

Festlegung von Prozessen im strategischen Plan der Institution:

> "El proceso está incluido en el Plan Estratégico y Operativo de la Escuela de Postgrado y de la Facultad de Educación, por lo tanto está precisado como uno de los objetivos a alcanzar este año." (PD22: Absatz 118, Peru)
>
> „Der Prozess ist einbezogen im strategischen und operativen Plan des Zentrums für postgraduale Studien und der Fakultät für Erziehungswissenschaften, deswegen ist er als eins der dieses Jahr zu erreichenden Ziele genau angegeben."

(4) Schaffung von Grundlagen für eine gemeinsam zugängliche Arbeitsgrundlage

a) Mittels für die gesamte Universität zugänglicher Webseiten

Entwurf des Aufbaus einer Webseite:

> "Actividad: Elaboración de la propuesta para la construcción del portal para la administración de los procedimientos documentados. Logro: Exposición de los documentos en el Portal del Moodle, accesibles a toda la comunidad educativa." (PD43: Absatz 89 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Ausarbeitung des Entwurfs für den Aufbau des Portals für die Verwaltung der dokumentierten Verfahren. Erfolg: Darstellung der Dokumente im Portal Moodle, das zugänglich ist für die ganze Bildungsgemeinschaft."

Einrichten von Webseiten:

> "Se está ejecutando el proyecto de la construcción de la página Web, prevista a funcionar en marzo 2007. Está contemplado en Plan Operativo Anual 2007, la constante recolección de la información." (PD16: Absatz 137 ff., Nicaragua)
>
> „Das Projekt des Aufbaus der Webseite wird durchgeführt, wobei vorgesehen ist, dass diese im März 2007 funktioniert. Im Jährlichen Aktionsplan 2007 ist die stetige Informationssammlung berücksichtigt."

b) Durch die Verfügbarkeit von konzeptuellen Dokumenten

Arbeitsdokumente, Richtlinien und Handbücher:

"La documentación de los procedimientos, tanto de los que componen el SGC (Sistema de Gestión de la Calidad) del proceso de Educación Universitaria, como los que componen el proceso propiamente dicho: el portal de documentos, la política de calidad elaborada, los objetivos de calidad, el Manual de Calidad." (PD43: Absatz 131 ff., El Salvador)

„Das Dokumentieren der Verfahren sowohl derer, die das SGC (Qualitätsmanagementsystem) des Prozesses der universitären Bildung, als auch derer, aus denen der Prozess an sich besteht: das Portal der Dokumente, die ausgearbeiteten Qualitätsrichtlinien, die Qualitätsziele, das Qualitätshandbuch."

Kompetenzprofile der Programme einer Fakultät für Sozialwissenschaften:

"En el ámbito propiamente institucional, considero que el impacto principal está en el hecho de que, con este proyecto, nuestra Facultad será la primera en contar con todos los programas de las materias homogenizados en su forma, siguiendo celosamente el formato oficial dado por la universidad y con las competencias específicas detalladas en cada uno de ellos, las cuales apuntan a un perfil de egreso por áreas de conocimiento actualizados en el 2007." (PD46: Absatz 117, Panama)

„Ich denke, dass die Hauptwirkung in der eigentlichen institutionellen Umgebung in der Tatsache besteht, dass mit diesem Projekt unsere Fakultät die erste sein wird, die alle Programme der Fächer in ihrer Form homogenisiert aufzeigt, indem sorgfältig das offizielle von der Universität vorgegebene Format befolgt wird und in jedem von ihnen die spezifischen Kompetenzen ausführlich beschrieben sind, die auf ein Abgangsprofil für die aktualisierten Wissensbereiche 2007 zielen."

System zur Erfassung und Stärkung der Führungskompetenzen:

"El mejor resultado que puede mostrarse como evidencia lo constituye el diseño del sistema vía web, el cual facilitará de manera sustancial el proceso de recopilación y análisis de los datos, insumos básicos para preparar el plan de capacitación. En este sentido, se está elaborando un Manual de Usuario, el cual brindará la información relevante de este sistema." (PD24: Absatz 42, Panama)

„Das beste Ergebnis, das sich als Beweis zeigen lässt, stellt der Systementwurf mittels des Webs dar, der in wesentlichem Maße den Erhebungs- und Auswertungsprozess der Daten erleichtern wird, die grundlegende Inputs für die Vorbereitung des Weiterbildungsplans sind. In diesem Sinne sind wir dabei, das Benutzerhandbuch auszuarbeiten, das die wichtige Information dieses Systems anbieten wird."

c) Mit Hilfe der Aufstellung von Ablaufplänen:

"Actividad: Elaboración del plan de actividades de autoevaluación de la carrera: Etapas (organización, coordinación y planificación), desarrollo de las actividades, integración, sistematización de información y resultados, elaboración de informes de avances." (PD25: Absatz 38 ff., Panama)

„Aktivität: Ausarbeitung des Aktionsplans der Selbstevaluation des Studiengangs: Etappen (Organisation, Koordination und Planung), Durchführung der Aktivitäten, Integration, Systematisierung der Information und der Ergebnisse, Ausarbeitung von Fortschrittsberichten."

d) Durch Einrichten von Dokumentationssystemen

Hier zur Generierung von lokaler Entwicklung durch die Zurverfügungstellung eines Dokumentationssystems für Programme und Projekte mit sozialer Wirkung:

> "El impacto interno y externo actual tiene su evidencia en la continuidad de la relación con las cooperativas de las localidades mencionadas, en la generación de formas de desarrollo local con liderazgo propio; después de dos años de interrelación, se ha pasado a atender un contexto complejo (con varias ONGs los cooperados han levantado una granja con carácter empresarial), en el que los vínculos naturales con la Universidad X se han establecido para transferir conocimientos específicos hacia representantes de las comunidades; este proyecto de UniCambio XXI está actualmente transfiriendo gestión del conocimiento en base a adopción y adaptación de soluciones en el marco de la calidad y el cambio en procesos y resultados de procesos." (PD18: Absatz 19, Nicaragua)
>
> „Die interne und externe aktuelle Wirkung wird in der Kontinuität der Beziehung zu den Kooperativen der genannten Gemeinden deutlich, in der Erzeugung von Formen der lokalen Entwicklung mit eigener Führung; nach zwei Jahren der Zusammenarbeit ist man dazu übergegangen, sich um einen komplexen Kontext zu kümmern (mit mehreren NGOs haben die Genossenschaftsmitglieder einen landwirtschaftlichen Betrieb mit unternehmerischem Charakter aufgebaut), in dem sich die natürlichen Verbindungen mit der Universität X etabliert haben, um spezifisches Wissen an Vertreter der Gemeinden zu transferieren; dieses UniCambio XXI-Projekt transferiert derzeit Wissensmanagement, basierend auf der Annahme und Anpassung von Lösungen im Rahmen der Qualität und des Wandels in Prozessen und Prozessergebnissen."

(5) Etablierung der Basis für die zukünftige Erweiterung des Aktionsradius des Projekts

Erzielter Multiplikationseffekt auf institutioneller Ebene:

> "Este trabajo nos ha provocado un efecto multiplicador al enlazar diversos aspectos de gestión de calidad; como un ejemplo en el proyecto institucional de gestión de calidad se ha asumido el BSC (Balanced Score Card), dentro del cual se evaluará este proyecto." (PD17: Absatz 119, Guatemala)
>
> „Diese Arbeit hat uns einen Multiplikatoreffekt beim Verknüpfen von verschiedenen Aspekten des Qualitätsmanagements erzeugt, als ein Beispiel wurde in dem institutionellen Qualitätsmanagementprojekt die BSC (Balanced Score Card) übernommen, in deren Rahmen das Projekt evaluiert werden wird."

Erwägung der Möglichkeit der Replikation des Projekts:

> "El proyecto ha sido un éxito ya que institucionalmente se ha iniciado con la cultura de la autoevaluación con fines de mejoramiento. Se consideró incluso que el proyecto puede ser replicable a otras carreras para imitar este proceso de cambios para el mejoramiento de la calidad académica." (PD37: Absatz 27, Guatemala)
>
> „Das Projekt war ein Erfolg, denn auf institutioneller Ebene hat man mit der Autoevaluationskultur mit dem Ziel der Verbesserung begonnen. Man hat sogar in Erwägung gezogen, dass das Projekt auf andere Studiengänge anwendbar sein kann, um diesen Veränderungsprozess für die Verbesserung der akademischen Qualität nachzuahmen."

Modellerarbeitung als Referenz für einen erweiterten Aktionsradius:

> "Según he podido conocer, las autoridades universitarias están pensando tomar el modelo como base del próximo plan de desarrollo institucional que debe comenzar a aplicarse en mayo próximo, mes en el que se instalará un nuevo gobierno universitario en el que estará implicado el actual Vicerrector Académico. El trabajo

hasta hoy desarrollado está sirviendo de marco de referencia para el Foro Provincial de Educación. De hecho, me he comprometido a impulsar un proyecto de desarrollo educativo para la Provincia X, espacio geográfico en la que se halla ubicada la Universidad X. Dicho plan tiene como propósito fundamental definir las líneas estratégicas del futuro de la educación provincial entre estas, desde luego, se introducirá el tema de calidad como vector principal." (PD26: Absatz 98 f., Ecuador)

„Soweit ich erfahren habe, gedenken die ‚Autoridades' der Universität das Modell als Grundlage des nächsten institutionellen Entwicklungsplans zu nehmen, dessen Anwendung im nächsten Mai beginnen muss, dem Monat, wo eine neue universitäre Verwaltung eingerichtet wird, an dem der jetzige Vizerektor für Lehr- und Studienangelegenheiten beteiligt sein wird. Die bis heute durchgeführte Arbeit dient nun als Referenzrahmen für das Bildungsforum der Provinz. Tatsächlich habe ich mich dazu verpflichtet, ein Projekt zur Entwicklung der Bildung für die Provinz X, der geografische Raum, wo sich die Universität X befindet, anzustoßen. Hauptzweck des erwähnten Plans ist es, die strategischen Linien der Bildungszukunft der Provinz festzulegen, innerhalb derer natürlich das Qualitätsthema als Hauptvektor eingeführt wird."

Projektergebnisse als Input für die weitere Beratungsarbeit:

"Actividad: Documento de trabajo. Logros: Pasará el informe del proyecto a formar parte de los insumos del Centro de Evaluación Académica para realizar el trabajo de asesoría académica." (PD28: Absatz 50 f., Costa Rica)

„Aktivität: Arbeitsdokument. Erfolge: Der Projektbericht wird dazu übergehen, Teil der Inputs für die Durchführung der Arbeit der akademischen Beratung des Zentrums für akademische Evaluation zu werden."

Erarbeitetes Konzept soll als Basis für zukünftige institutionelle Routine dienen:

"Es intención del proyecto que, en el mediano y largo plazo, la evaluación global de la docencia se convierta en una tarea oficial y de rutina que debe involucrar a todas las actividades académicas de la Universidad." (PD39: Absatz 71, Peru)

„Es ist Zweck des Projekts, dass sich mittel- und langfristig die globale Lehrevaluation in eine offizielle und routinierte Aufgabe verwandelt, die alle akademischen Aktivitäten der Universität einbeziehen muss."

Die allgemeine Bedeutung dieser Verfügbarkeit des angelegten Potenzials von konzeptuellem Wissen als Hintergrund für die Institution wird sehr eindrucksvoll von einem Teilnehmer analysiert:

"Por otro lado también en lo institucional, creo que el impacto del proyecto se percibe en esa noción y experiencia de gestión de la calidad. Esta experiencia la hemos compartido entre muchos colegas y con las autoridades universitarias y esta nos va dejando una experiencia-huella que se va colocando como un escalón o bloque sobre el cual se van desarrollando otras experiencias. Específicamente, se acaba de constituir en la Universidad un equipo, por mandato de la Rectoría, que se dedique a plantearse el tema de la calidad en toda nuestra gestión en la Universidad. Participar en este equipo, después de la experiencia del proyecto con Unicambio, considero que le da a la Universidad, la posibilidad de contar con un cúmulo de información y de experiencias que antes no tenía y que ahora son puestas a su disposición." (PD46: Absatz 118, Panama)

„Andererseits auch auf der institutionellen Ebene, glaube ich, dass man die Projektwirkung in dieser Idee und Erfahrung des Qualitätsmanagements wahrnimmt. Diese Erfahrung haben wir unter vielen Kollegen und mit den ‚Autoridades' der Universität geteilt, und diese hinterlässt uns einen Erfahrungsabdruck, der wie eine Stufe oder ein Klotz platziert wird, worauf aufbauend

andere Erfahrungen dann entwickelt werden. Genauer gesagt, wurde gerade in der Universität ein Team im Auftrag des Rektorats gebildet, das sich der Frage des Qualitätsthemas in unserem ganzen Universitätsmanagement widmen soll. Die Teilnahme an diesem Team, nach der Projekterfahrung mit UniCambio, gibt der Universität meiner Meinung nach die Möglichkeit, über eine Menge an Information und Erfahrungen zu verfügen, die sie vorher nicht hatte und die ihr jetzt zur Verfügung gestellt werden."

Die sich aus der Entwicklung der Projekte ableitenden wesentlichen Optionen des Zugewinns an konzeptuellem Wissen lassen sich in folgender Übersicht zusammenfassen:

ZUGEWINN AN KONZEPTUELLEM WISSEN				
↓	↓	↓	↓	↓
Dokumente	Neue Produkte	Grundlage für gemeinsame Sprache	Gemeinsam zugängliche Arbeitsgrundlagen	Basis für Erweiterung des Aktionsradius des Projekts
↓	↓	↓	↓	↓
BEISPIEL Projektaktivitäten	BEISPIEL Forschungsinstitut	BEISPIEL Definitionen und Konzepte	BEISPIEL Qualitäts-management-dokumente in allgemein zugänglichem Portal	BEISPIEL Modell-entwicklung für Evaluation

Die unter der Kategorie erläuterten Aspekte des konzeptuellen Wissens sind wichtige Ausgangspunkte für deren weitere Verwendung in der Institution. Was wiederum das systemische Wissen mit sich bringt, wird im nächsten Abschnitt anhand der Ergebnisse der Hauptstudie beleuchtet.

5.3.8.3 Zugewinn an systemischem Wissen

Systemisches Wissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 502 f.):	Ergebnis der Hauptstudie:
In das System integriertes und „verpacktes“ explizites Wissen. Systemisches Wissen kann käuflich erworben oder auch gestohlen werden:	Wissen, das auf die Organisationsprozesse zielt, wie Evaluationssysteme, Handbücher, Datenbanken
↓	↓
• Dokumente, genaue Beschreibungen, Handbücher; • Datenbank; dokumentierte Information über Kunden; • Patente und Lizenzen.	Verfügbarkeit von: • Dokumentiertem Evaluationssystem • Dozenten-Handbuch • Statistiken zu Studierenden • Datenbank Dozenten • Datenbank Graduierte

In den Projekt-Abschlussberichten wird ersichtlich, dass, sobald einmal erstellte Konzepte und Systeme in das institutionelle System integriert und darin verankert werden, diese dann immer weiter den Zugewinn an systemischem Wissen vorantreiben und somit zum Wegweiser für die zukünftigen Aktivitäten der Universitäten werden. Einmal als Grundlage erarbeitet, werden sie zum Motor für die weitere Generierung von Wissen, wie nachfolgende Fälle aufzeigen.

(1) Formulierung von Modellen, zum Beispiel für die Evaluation von Lehrplänen:

> “Como resultado final, se lograron los objetivos propuestos: se planteó el modelo de evaluación para un plan de estudios, que sirve como instrumento, para un(a) director(a) de carrera, para evaluar cualquier plan de estudios de la Universidad.” (PD29: Absatz 22, Costa Rica)
>
> „Als Endergebnis wurden die gesteckten Ziele erreicht: das Evaluationsmodell für einen Lehrplan wurde entworfen, der einem/r Direktor/in eines Studiengangs als Instrument dient, um jeden beliebigen Lehrplan der Universität zu evaluieren.“

(2) Als System angelegte formell vereinheitlichte Programme, wie zum Beispiel aktualisierte Programme des Studiengangs Architektur:

> “Se tienen productos concretos de las primeras etapas planificadas (perfiles, objetivos y contenidos por áreas disciplinarias). Se anexa un ejemplo del área de Tecnología de la Construcción y de Teoría e Historia, de objetivos de áreas y asignaturas, de síntesis de perfiles.” (PD7: Absatz 52, El Salvador)
>
> „Man hat konkrete Produkte der ersten geplanten Phasen (Profile, Ziele und Inhalte pro fachlichem Bereich). Es werden ein Beispiel des Bereichs Konstruktionstechnologie und der Theorie und Geschichte, der Ziele der Bereiche und Fächer der Profilübersicht angefügt.“

Oder im Bereich der Sozialwissenschaften:

> “Esto da como resultado que se cuenta actualmente con 49 programas de un total de 61, lo que nos da un porcentaje de 81 % de entrega en la Escuela de Comunicación Social. De los entregados, 29 están en formato electrónico. (ver anexos 6 y 7). En el caso de Psicología se

cuenta con 56 programas de los 63 cursos que tiene el Plan de Estudios en total. Se cuenta con el 89 % de los programas de los cursos. 54 programas fueron presentados tanto en formato electrónico como impreso y dos solo impreso (ver anexos 8 y 9)." (PD46: Absatz 129 f., Panama)

„Das ergibt als Ergebnis, dass man derzeit über 49 von 61 gesamten Programmen verfügt, was einen Abgabeanteil von 81 % an der Fakultät für Soziale Kommunikation ergibt. Von den eingereichten sind 29 im elektronischen Format (siehe Anhang 6 und 7). Im Fall der Psychologie verfügt man über 56 Programme der 63 Kurse, die der Lehrplan insgesamt hat. 89 % der Kursprogramme sind verfügbar. 54 Programme wurden sowohl im elektronischen Format als auch gedruckt vorgelegt und zwei nur in gedruckter Form (siehe Anhang 8 und 9)."

(3) Erstellung von Dokumenten als Basis für die spätere Einführung von Handbüchern, zum Beispiel für ein Dozenten-Handbuch, und den damit verbundenen Prozessen:

"Se elaboró y fue aprobado por el Consejo Directivo de la Universidad, el documento denominado «Créditos Académicos y Currículo Flexible»; se pensó que sería la base para la elaboración del Manual de la Actividad Docente; fue un paso importante disponer de él, pero el manual surgirá de la experiencia y del conocimiento que la implementación genere, más que del documento en sí." (PD10: Absatz 25: Guatemala)

„Ein Dokument mit der Bezeichnung ‚Akademische Credits und flexibles Curriculum' wurde ausgearbeitet und vom Universitätsrat bewilligt; man dachte, dass es die Grundlage für die Erarbeitung des Dozenten-Handbuchs sein würde; es war ein wichtiger Schritt, über dieses zu verfügen, aber das Handbuch wird sich mehr aus der Erfahrung und dem aus der Implementierung erzeugten Wissen ergeben als aus dem Dokument selbst."

(4) Design von Formularen zur stetigen Online-Aktualisierung:

"A. Formato de las Bases de Datos de los Académicos. B. Formato de las Bases de Datos Centro de Investigación. C. Formato de las Bases de Datos Laboratorios. … E. Propuesta de diseño de la página Web de la VIP (Vicerrectoria de Investigación y Postgrado). … H. Plan Operacional Anual de proyecto …" (PD16: Absatz 166 ff., Nicaragua)

„Format der Datenbasis der Dozenten. Format der Datenbasis der Forschungszentren. Format der Datenbasis der Labors. Entwurf des Designs der Webseite der VIP (Vizerektorat für Forschung und postgraduale Studien). Jährlicher Aktionsplan des Projekts …"

(5) Freischaltung und allgemeine Verfügbarkeit einer Datenbank:

"Creación de la base de datos y puesta en línea." (PD16: Absatz 50, Nicaragua)

„Schaffung und Freischaltung der Datenbasis." (Informations- und Analysesystem der wissenschaftlich-technologischen Aktivitäten der Universität X)

(6) Festlegung einer Methodologie für die Dokumentierung von Aktivitäten und Prozessen:

"El SIACT (Sistema de Información y Análisis de la Actividad Científica y Tecnológica) tiene la misión de recoger los datos de la actividad científica y tecnológica (en la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado (VIP), se entiende que también se incluye la del postgrado), generada en cada una de las facultades, ya sea, dentro y vinculada con los centros de investigación, los laboratorios y los programas de postgrado o fuera de ellos. De tal forma que esta información permita valorar la calidad de la Investigación y el Postgrado en la Universidad X y definir acciones para la mejora continua. Por eso, la calidad es una responsabilidad colectiva del grupo de oficiales de VIP; pero también de los distintos colectivos involucrados. Antes pensaba que bastaba solamente con mi compromiso." (PD16: Absatz 16 ff., Nicaragua)

„Das SIACT (Informations- und Analysesystem der wissenschaftlichen-technologischen Aktivitäten) hat die Mission, die Daten der wissenschaftlichen und technologischen Aktivität zu sammeln (im Vizerektorat für Forschung und postgraduale Studien (VIP), und es ist verständlich, dass auch die der postgradualen Studien einbezogen werden), die in jeder der Fakultäten erzeugt werden, sei es innerhalb und in Verbindung mit den Forschungszentren, den Laboren und den postgradualen Studiengängen oder außerhalb von ihnen. In solcher Weise, dass diese Information es ermöglicht, die Qualität der Forschung und der Postgradualen Studien in der Universität X bewerten und Aktionen für die stetige Verbesserung festlegen zu können. Daher ist die Qualität eine gemeinsame Verantwortung der Gruppe von Angestellten der VIP; aber auch der unterschiedlichen beteiligten Gruppen. Früher dachte ich, dass nur meine Verbindlichkeit ausreichen würde."

(7) Generierung von Qualitätsindikatoren auf Grundlage der zur Verfügung stehenden Informationen:

"Una vez se valide el catálogo de indicadores, se planea incorporar el modelo empleado en los talleres realizados en la Facultad (fase de definición de los indicadores, fase experimental y fase de catálogo) en otras facultades." (PD21: Absatz 24, Panama)

„Sobald der Indikatorenkatalog validiert ist, ist geplant, das bei den in der Fakultät durchgeführten Workshops verwendete Modell in anderen Fakultäten einzuführen (Phase der Definition der Indikatoren, experimentelle Phase und Phase des Katalogs)."

(8) Etablierung von Weiterbildungsprogrammen für Dozenten:

"A partir del año 2005 el programa continuará con seis módulos anuales recibiendo el apoyo del Decano y de las autoridades de Vicerrectoría y Rectoría de la Universidad, la cual ha estado dispuesta a otorgarle el presupuesto necesario para que sea parte esencial en el ascenso en la carrera docente." (PD13: Absatz 54, Costa Rica)

„Ab dem Jahr 2005 wird das Programm mit sechs jährlichen Modulen mit der Unterstützung des Dekans und der ‚Autoridades' des Vizerektorats und des Rektorats der Universität weitergehen, das bereit war, ihm den notwendigen Etat zuzuweisen, damit es ein wesentlicher Bestandteil im Aufstieg in der Dozentenlaufbahn sein wird."

Ein Evaluationsinstrument an sich ist Routinewissen; verwandelt man es in systemisches Wissen, wird der Wert wesentlich gesteigert. Es wird zum Managementinstrument und hilft wichtige Entscheidungen für die zukünftige Entwicklung der Institution zu treffen, wie folgender Fall zeigt.

(9) Kombination von Informationssystem und Evaluation von Prozessen und Produkten zur Ermöglichung von Verbesserungen:

"Esto significa que se vincula la gestión de la investigación y el postgrado con la de la información, pasando por la calidad de los datos que se colecten para evaluar procesos y productos y dar continuidad al ciclo de mejoramiento." (PD16: Absatz 59 ff., Nicaragua)

„Das bedeutet, dass das Management der Forschung und der postgradualen Studien mit dem Informationsmanagement verknüpft wird, indem man über die Qualität der gesammelten Daten zur Evaluation der Prozesse und Produkte geht, und um dem Verbesserungskreislauf Stetigkeit zu verleihen."

Um systemisches Wissen zu erzeugen, müssen die vorherigen Entwicklungsstufen (Erfahrungs-, Routine-, konzeptuelles Wissen) zumindest teilweise durchlaufen sein. Somit ist verständlich,

warum im Bereich konzeptuelles Wissen zum Beispiel durch die Projekte wesentlich mehr Fälle sichtbar werden als beim systemischen Wissen, dessen Ausprägungen bei den Projektwirkungen sich wie folgt darstellen:

ZUGEWINN AN SYSTEMISCHEM WISSEN				
↓	↓	↓	↓	↓
Formulierung von Modellen	Längerfristige Weiterbildungs-programme	Festlegung von Methodologie für die Institution	Als System angelegte Programme	Etablierung von Online-Datenbanken
↓	↓	↓	↓	↓
BEISPIEL Evaluationssystem für Lehrpläne	BEISPIEL Für Dozenten	BEISPIEL Für Aktivitäten und Prozesse	BEISPIEL Vereinheitlicht erfasste Studien-programme	BEISPIEL Verfügbarkeit Daten von Lehre und Forschung

Die unter 5.3.7 und 5.3.8 analysierten Projektwirkungen bei der Person und in der Institution lassen sich übersichtshaft in nachfolgendem Bild darstellen:

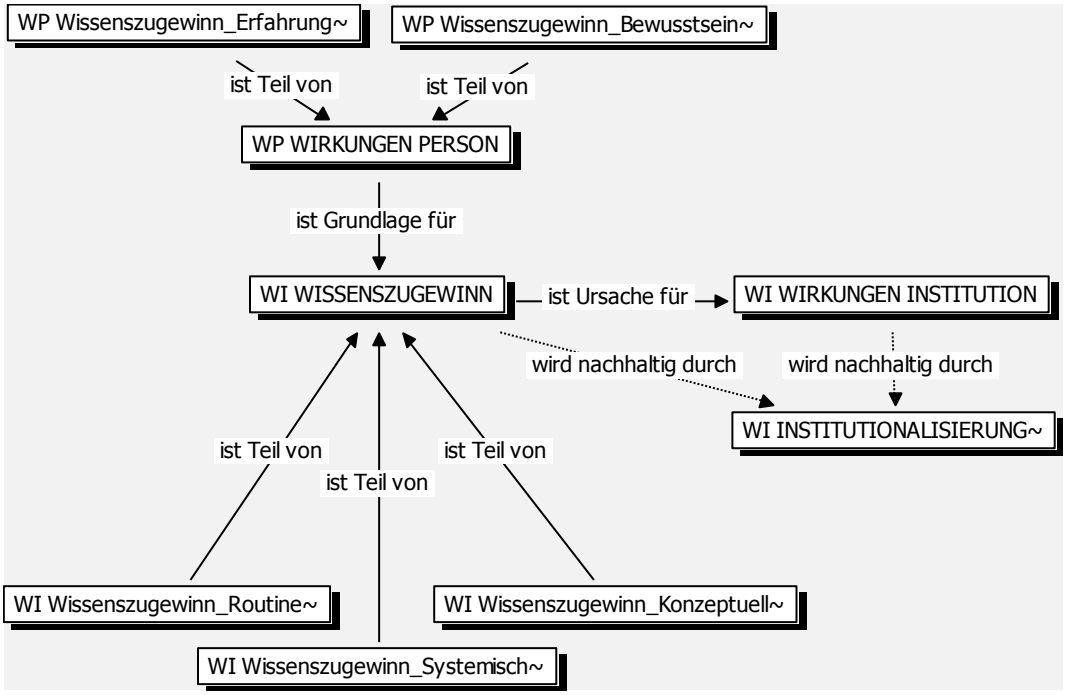


Abbildung 58: Wirkungen bei der Person und in der Institution

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; WP = Wirkung bei der Person, WI = Wirkung in der Institution)

Zusätzlich zu den Wissenszugewinnen lässt sich aus der Analyse des Berichtsmaterials ableiten, dass die Projekte INSTITUTIONALISIERUNG erzeugen. Das durch die Projekte hervorgerufene Phänomen LERNEN geht also über den reinen Wissenszugewinn hinaus und umfasst somit zwei grundlegende Dimensionen:

1. Den Zugewinn an Wissen
2. Die Institutionalisierung von Prozessen und Strukturen

Ein Überblick zum Projektverlauf von der Durchführung der Aktivitäten hin zu den Wirkungen bei der Person, in der Institution und im Kontext sieht im Zusammenhang mit dem Zugewinn an Wissen und der Institutionalisierung von Prozessen und Strukturen folgenderweise aus:

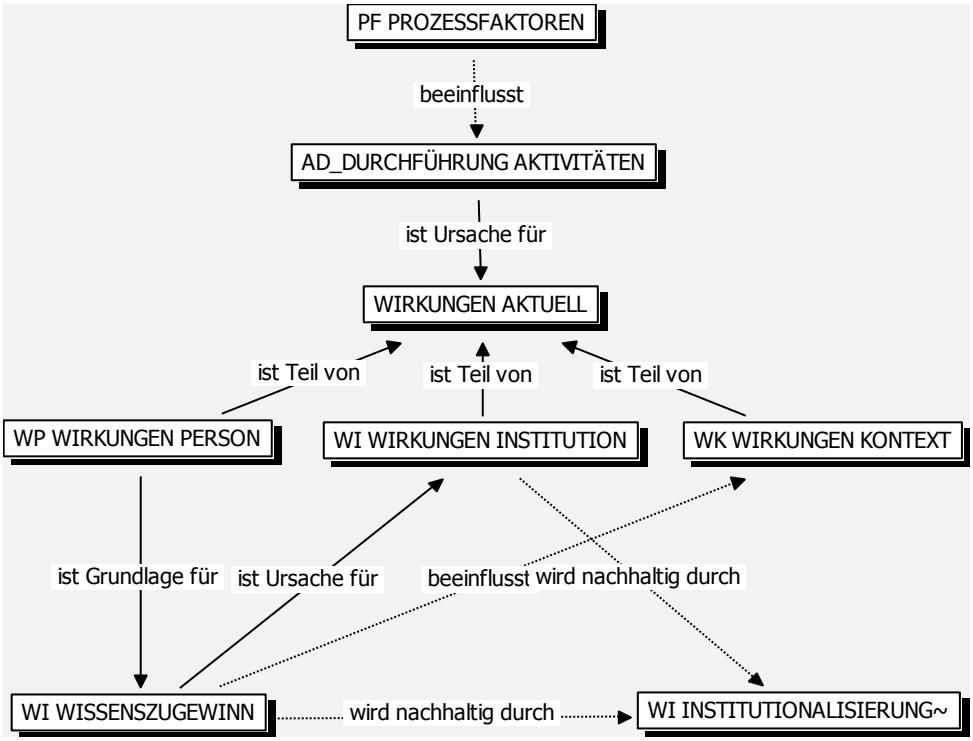


Abbildung 59: Wissenszugewinn und Institutionalisierung als Konsequenz des LERNENS

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor, AD = Durchführung der Aktivität, WP=Wirkung bei der Person, WI=Wirkung in der Institution, WK=Wirkung im Kontext)

Selbst generiertes systemisches Wissen ist nicht automatisch nachhaltig angelegt. Welche Rolle die Institutionalisierung und die damit einhergehende Verankerung für die Verstetigung und Nachhaltigkeit von angelegten Maßnahmen spielen kann, wird im nachfolgenden Kapitel untersucht.

5.3.8.4 Institutionalisierung

Die Institutionalisierung ermöglicht die Freischaltung und Festlegung der verschiedenen Ressourcen:

(1) Personelle Ressourcen

(2) Finanzielle Ressourcen

(3) Strukturelle Ressourcen

Diese Ressourcen können bestimmte Maßnahmen nachhaltig in der Institution verankern und sind wie folgt im Gesamtbild eingebettet:

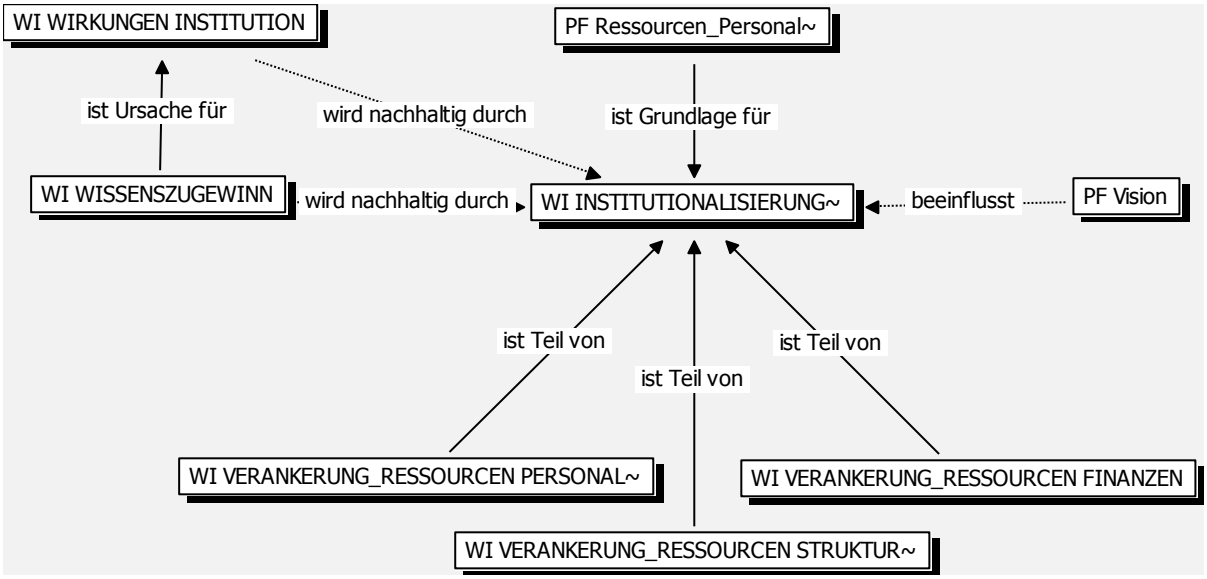


Abbildung 60: Institutionalisierung und damit einhergehende Verankerung von Ressourcen als Wirkung in der Institution

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; WI = Wirkung in der Institution, PF = Prozessfaktor)

Zu (1) personelle Ressourcen

a) Institutionalisierte Zuweisung und Festlegung von Arbeitsstunden:

> "Presentación y aprobación del plan de trabajo 2007, además de la carga horaria asignada a los miembros del comité, como parte de su labor docente." (PD22: Absatz 120, Peru)
>
> „Präsentation und Bewilligung des Arbeitsplans 2007, zusätzlich zu dem Lehrdeputat, was den Komiteemitgliedern als Teil ihrer Lehrarbeit zugewiesen wurde."

b) Institutionalisierung von Kommissionen bei gleichzeitiger Zuweisung von Arbeitsstunden:

> "Se ha institucionalizado la Comisión de Planificación y Evaluación, con la designación de tres horas semanales de dedicación en la organización docente de las miembras." (PD21: Absatz 24, Panama)
>
> „Die Planungs- und Evaluationskommission wurde mit der Zuweisung von drei Wochenstunden für die Arbeit in der Lehrorganisation der Mitglieder institutionalisiert."

c) Sicherstellung der institutionellen Verankerung durch eine neutrale Einbeziehung verschiedener Personengruppen im Projektprozess:

> "En lo institucional: Integrar al proceso representantes de las diferentes facciones que participaron en el proceso electoral para el nombramiento de Decano y Vicedecano, lo que lo ha convertido en un proyecto institucional y no de una administración en particular." (PD30: Absatz 69, Panama)

> „Auf institutioneller Ebene: In den Prozess Vertreter der unterschiedlichen Gruppierungen einbeziehen, die an dem Wahlprozess für die Ernennung des Dekans und Vizedekans teilgenommen haben, was ihn in einen institutionellen Prozess verwandelt hat und nicht in den einer bestimmten Verwaltung."

d) Institutionelles Einrichten einer Stelle:

> "Dirección de la «Universidad Virtual» (cargo operativo no existente antes de este proyecto). Coordinación y participación de la EDED (Especialización Docente en Educación a Distancia), lo cual me proporciona la oportunidad de ingresar a un programa de doctorado en la Universidad X, Alemania." (PD23: 74 f., Honduras)

> „Leitung der ‚Virtuellen Universität' (operative vor diesem Projekt nicht existierende Stelle). Koordination und Beteiligung des Kurses EDED (Spezialisierung der Lehre im Bereich Fernstudien), was mir die Möglichkeit bietet, in ein Doktorandenprogramm der Universität X, Deutschland, einzutreten."

<u>Zu (2) Finanzielle Ressourcen</u>

a) Festlegung der finanziellen Mittel für die Einrichtung einer Fakultät:

> "El compromiso institucional de la conversión, está siendo considerada en el presupuesto de cada año y la ampliación de otros programas. …" (PD11: Absatz 59, El Salvador)

> „Die institutionelle Verpflichtung der Umwandlung findet Berücksichtigung im jährlichen Budget und bei der Erweiterung anderer Programme. …"

b) Bewilligung zur längerfristigen Finanzierung von Weiterbildung für Dozenten:

> "A partir del año 2005 el programa continuará con seis módulos anuales recibiendo el apoyo del Decano y de las autoridades de Vicerrectoría y Rectoría de la Universidad, la cual ha estado dispuesta a otorgarle el presupuesto necesario para que sea parte esencial en el ascenso en la carrera docente." (PD13: Absatz 54, Costa Rica)

> „Ab dem Jahr 2005 wird das Programm mit sechs Modulen pro Jahr weitergehen, mit Unterstützung des Dekans und der ‚Autoridades' des Vizerektorats und des Rektorats der Universität, das dazu bereit war, dem Projekt den notwendigen Etat zu erteilen, damit es ein wesentlicher Teil bei dem Aufstieg in der beruflichen Karriere sein kann."

<u>Zu (3) Strukturelle Ressourcen</u>

a) Sicherstellung der Verfügbarkeit von Ablagen:

> "Se ha organizado un archivo para llevar los productos obtenidos por parte del coordinador, teniendo una computadora para el proyecto." (PD7: Absatz 71, El Salvador)

> „Es wurde eine Ablage aufgebaut, damit der Koordinator die erzielten Produkte mit sich führen kann, indem er einen Computer für das Projekt hat."

b) Institutionalisierung durch eine offizielle Einführung von Strukturen

Schriftliche Vereinbarungen zur Verankerung des Projekts innerhalb der Institution:

> "Se elaboró una carta de compromiso con las autoridades para darle seguimiento al desarrollo de los proyectos para ejecutar el plan de mejoramiento en el marco de un modelo de gestión de calidad para la Facultad de Enfermería." (PD21: Absatz 15, Panama)
>
> „Ein Verpflichtungsschreiben wurde mit den ‚Autoridades' ausgearbeitet, um die Projekte weiterzuverfolgen, um den Verbesserungsplan im Rahmen eines Qualitätsmanagementmodells für die Fakultät für Krankenpflege umzusetzen."

Eingliederung in bestehende strategische und operative institutionelle Pläne:

> "El proceso está incluido en el Plan Estratégico y Operativo de la Escuela de Postgrado y de la Facultad de Educación, por lo tanto está precisado como uno de los objetivos a alcanzar este año." (PD22: Absatz 118, Peru)
>
> „Der Prozess ist eingeschlossen im Strategischen und Operativen Plan der Fakultät für postgraduale Studien und der Fakultät für Erziehungswissenschaften, daher ist er als eins der dieses Jahr zu erreichenden Ziele genau beschrieben."

> "La incorporación de este trabajo en el Plan Operativo de la Facultad aprobado por las autoridades locales e institucionales puede garantizar la sostenibilidad del proyecto." (PD21: Absatz 37, Panama)
>
> „Die Eingliederung dieser Arbeit in den durch die lokalen und institutionellen ‚Autoridades' bewilligten Arbeitsplan der Fakultät kann die Nachhaltigkeit des Projekts gewährleisten."

Prozessinstitutionalisierung, die auf andere Bereiche übergreifen kann:

> "A nivel institucional, se ha oficializado la evaluación y la formulación de planes de mejora, una práctica que se ha institucionalizado en todos los programas en proceso y formando parte de la planificación de los que se están formulando. Se espera que esta tendencia desarrollada desde los postgrados sirva de inspiración para las carreras de pregrado que ya están pensando en entrar en este proceso." (PD31: Absatz 44, Honduras)
>
> „Auf institutioneller Ebene wurde die Gültigkeit der Evaluation und der Formulierung der Verbesserungspläne offiziell bestätigt, eine Praxis, die sich institutionalisiert hat in allen Programmen, die sich im Prozess befinden und die Teil der Planung derer sind, die gerade formuliert werden. Man hofft, dass diese Tendenz, die sich von den postgradualen Studien ausgehend entwickelt hat, als Inspiration für die Grundstudiengänge dienen wird, die bereits gedenken in diesen Prozess einzusteigen."

Über die drei klar voneinander getrennten Ressourcen Personal, Finanzen und Struktur hinausgehend ergeben sich auch Kombinationen von Ressourcenverankerung, die sich gegenseitig bedingen und begünstigen, zum Beispiel bei der Struktur und gleichzeitiger Personalverankerung.

(4) Kombination von strukturellen und personellen institutionellen Verankerungen

Festlegung von personeller Struktur und Verantwortlichkeiten:

> "Redefinición del rol del Vicerrectorado Académico." (PD39: Absatz 46, Peru)
>
> „Neudefinition der Rolle des Vizerektorats für Studienangelegenheiten."

Kombination von Prozessinstitutionalisierung und Bilden eines verantwortlichen Teams:

> "Aprobación por parte de la Facultad de Educación (…), del Consejo Escuela de Postgrado y del Consejo Universitario del desarrollo del proceso de autoevaluación del Programa de Maestría en Educación. Conformación del Comité de Evaluación de la Maestría en Educación." (PD22: Absatz 17 ff., Peru)
>
> „Bewilligung der Durchführung der Autoevaluation des Masterprogramms in Erziehungswissenschaften durch die Erziehungsfakultät, den Rat für postgraduale Studien und den Universitätsrat. Bilden des Evaluationsausschusses des Masterstudiengangs in Erziehungswissenschaften."

Strukturelle Integration verschiedener Ausschüsse, die an ähnlichen Themen arbeiten:

> "Actividad: Integración de la Comisión de Autoevaluación. Logros: Integrar en una sola comisión, con dos subcomisiones, los proyectos relacionados con el mejoramiento de la oferta académica (Transformación Curricular, Tunning Latinoamérica y Autoevaluación)." (PD30: Absatz 12 ff., Panama)
>
> „Aktivität: Integration des Autoevaluations-Ausschusses. Erfolge: in einem einzigen Ausschuss mit zwei Unterausschüssen die mit der Verbesserung des Lehrangebots verbundenen Projekte zu integrieren (Lehrplanumwandlung, Tunning Lateinamerika und Autoevaluation)."

Verknüpfung regionaler und lokaler Strukturen bei gleichzeitiger Personalbeteiligung:

> "Actividad: Participación en la Agencia Centroamericana de Acreditación de Arquitectura e Ingeniería (ACAAI). Logros: Se logró la sede de la Agencia en Panamá y que la representación del país ante la Agencia y la Comisión Técnica de Arquitectura, recayera en los representantes de la Facultad." (PD30: Absatz 27 ff., Panama)
>
> „Aktivität: Beteiligung an der Zentralamerikanischen Agentur für Akkreditierung der Studiengänge Architektur und Ingenieurwissenschaften (ACAAI). Erfolge: Man erzielte den Sitz der Agentur in Panama und dass die Vertretung des Landes vor der Agentur und dem technischen Ausschuss auf die Vertreter der Fakultät fiel."

Etablierung einer festen Einrichtung in der Institution, so zum Beispiel eines Forschungsinstituts:

> "El proyecto, no se limitó solo a dejar en el papel la creación del Instituto, la implementación de un Instituto de Investigaciones. En mi caso ya no trabajo para la Universidad, no obstante, el hecho de que el señor X, haya sido nombrado como Director del Instituto, eso lo hace todo una garantía de que el Instituto, logrará todas las metas establecidas." (PD12: Absatz 121, Costa Rica)
>
> „Das Projekt beschränkte sich nicht nur darauf, die Einrichtung des Instituts auf dem Papier zu belassen, die Implementierung eines Forschungsinstituts. Was mich betrifft, so arbeite ich nicht mehr für die Universität, dennoch bewirkt die Tatsache, dass Herr X als Institutsleiter ernannt wurde, dass daraus eine Garantie wird, dass das Institut alle festgelegten Ziele erreichen wird."

Werden weitere Elemente integriert, so kann sich eine systemartige Institutionalisierung entwickeln.

(5) Systemartige Institutionalisierungen

Eine Sonderstellung nehmen Elemente von Qualitätsmanagementsystemen ein, bei deren Vorbereitung sozusagen Einzelteile für ein später zusammenfügbares Ganzes erstellt werden, so zum Beispiel im Fall einer Reihe von Aktivitäten als Grundlage für ISO-Normen (PD 43: Absatz 74 ff., El Salvador):

"Revisión y actualización de los documentos básicos del Sistema de Gestión de Calidad, requeridos por la Norma ISO 9001-2000. Logros: Actualización de los procedimientos documentados: Control de Documentos y Registros, Auditoría interna, servicio no confome, Acciones correctivas y preventivas."	„Überprüfung und Aktualisierung der Basisdokumente des Qualitätsmanagementsystems, die von der Norm ISO 9001–2000 gefordert werden. Erfolge: Aktualisierung der dokumentierten Vorgehensweisen: Kontrolle von Dokumenten und Registern, interne Finanzprüfung, nicht geleistete Dienste, korrektive und vorsorgende Aktionen."
"Talleres de discusión para la revisión y reelaboración de la Política de calidad y los objetivos de calidad entre el Comité de Certificación y Comité de Calidad. Logro: Política de calidad y objetivos de calidad formulados."	„Diskussionsworkshops zur Überprüfung und Neuerarbeitung der Qualitätsrichtlinie und den Qualitätszielen mit dem Zertifizierungskomitee und dem Qualitätskomitee. Erfolg: Qualitätsrichtlinie und Qualitätsziele formuliert."
"Ejecución de los procesos prácticos de la documentación: control de documentos, codificación, etc. Logros: Documentos debidamente codificados y ordenados."	„Ausführung der praktischen Dokumentationsprozesse: Kontrolle der Dokumente, Kodifizierung etc. Erfolge: Dokumente ordnungsgemäß kodifiziert und geordnet."
"Elaboración del Manual de Calidad. Logro: Manual de Calidad estructurado."	„Ausarbeitung des Qualitätshandbuchs. Erfolg: Qualitätshandbuch ist strukturiert."
"Elaboración de la propuesta para la construcción del portal para la administración de los procedimientos documentados. Logro: Exposición de los documentos en el Portal del Moodle, accesibles a toda la comunidad educativa."	„Ausarbeitung des Entwurfs für den Aufbau des Portals für die Verwaltung der dokumentierten Vorgehensweisen. Erfolg: Darlegung der Dokumente im Portal Moodle, zugänglich für die ganze Bildungsgemeinschaft."
"Definición del proyecto de mecanización automatizada para la administración de los procesos de auditoría."	„Definition des Projekts der automatisierten Mechanisierung für die Verwaltung der Buchhaltungsprozesse."

Die Wirkungen bei der Person und in der Institution sind die vielfältigen Folgen der Durchführung der Projekte. Hinsichtlich der Wirkungen der Projekte in ihrem Kontext zeigt die Untersuchung, dass diese nicht so breit gefächert vorliegen. Im nachfolgenden Teil wird jedoch ersichtlich, dass es durchaus einige Fälle gibt, die diese Wirkungen präzise aufzeigen.

5.3.9 Wirkungen im Kontext

Im Kontext findet einerseits eine Veränderung der Wahrnehmung hinsichtlich der Institution der Projektdurchführung statt, d. h. die Institution, in der das Projekt verwirklicht wurde, wird positiver wahrgenommen. Dies zeigt sich zum Beispiel bei der erhöhten Anerkennung der Institution im Kontext durch deren verbesserte Qualität und angereicherte Erfahrung:

> "El concepto de que debe realizarse cualquier actividad docente o administrativa, enmarcada dentro de un proceso de calidad, ha hecho que la institución sea reconocida en el ámbito nacional por la seriedad de sus programas y el cumplimiento de la excelencia académica." (PD13: Absatz 49, Costa Rica)

> „Das Konzept, dass jegliche Lehr- oder Verwaltungstätigkeit im Rahmen eines Qualitätsprozesses durchgeführt werden muss, hat dazu geführt, dass die Institution für die Ernsthaftigkeit ihrer Programme und die Erfüllung der akademischen Exzellenz auf nationaler Ebene anerkannt wird."

Oder der Zuweisung einer Führungsfunktion in Prozessen auf nationaler Ebene:

> "Contexto: Se ha considerado a la Escuela de Postgrado X como la instancia que debe liderar el trabajo del postgrado a nivel nacional. Esto fue manifestado en el seminario taller realizado en el mes de agosto. Asimismo, hemos sido referentes para la presentación de ponencias referidas al tema, con lo cual se reconoce la experiencia ganada al respecto." (PD22: Absatz 100 f., Peru)

> „Kontext: Die Abteilung für postgraduale Studien X wurde als die Instanz, die die postgraduale Arbeit auf nationaler Ebene anführen soll, angesehen. Das wurde in dem im August durchgeführten Workshop-Seminar geäußert. Ebenso waren wir Referenten für die Präsentation von Vorträgen zum Thema, womit die in diesem Feld gewonnene Erfahrung anerkannt wird."

Andererseits gibt es Wirkungen, die sich auf die Veränderungen durch das Projekt direkt im Umfeld des Projekts beziehen. So zum Beispiel die positive Veränderung durch eine verbesserte Entwicklung des lokalen Umfelds aufgrund der Etablierung eines Netzwerks:

> "En el contexto fue un paso importante ante el desarrollo de la zona y contribuir a la calidad de la educación superior, con la conformación de la Red RENACES (RED NACIONAL DE EMPLEO, http://www.renacempleo.gob.sv/)." (PD11: Absatz 48, El Salvador)

> „Im Kontext war es ein wichtiger Schritt für die Entwicklung des Gebiets und als Beitrag zur Hochschulqualität, mit der Einrichtung des Netzwerks RENACES (Nationales Netzwerk für Arbeit)."

Oder eine positive Beeinflussung des Gesundheitsbereichs durch das zukünftige Studienangebot einer Universität:

> "El hecho de que la Universidad cuente con un Instituto de Investigaciones generará un mejor posicionamiento estratégico de las carreras que imparte. Y de ser utilizado estratégicamente, mediante la creación de alianzas con entes financiadores, especialmente del ámbito de la salud. La Universidad estará en condiciones de contribuir a la modificación del contexto en el cual se mueve. Es decir, el ámbito de la salud relacionado con las carreras y maestrías que imparte." (PD12: Absatz 97, Costa Rica)

> „Die Tatsache, dass die Universität über ein Forschungsinstitut verfügt, wird eine bessere strategische Positionierung für die von ihr angebotenen Studiengänge erzeugen. Und wenn diese Tatsache durch das Eingehen von Allianzen mit Geldgebern, vor allem aus dem Gesundheitsbereich,

strategisch eingesetzt wird, so wird die Universität in der Lage sein zur Veränderung des Kontexts, in dem diese sich bewegt, einen Beitrag zu leisten. Das heißt, der Gesundheitsbereich, der in Beziehung zu den von ihr angebotenen Studiengängen und Masterstudiengängen steht."

Oder ein verbesserter Wissensstand durch den Wissenstransfer vom Projekt in den lokalen Kontext hinein:

"El impacto interno y externo actual tiene su evidencia en la continuidad de la relación con las cooperativas de las localidades mencionadas, en la generación de formas de desarrollo local con liderazgo propio; después de dos años de interrelación, se ha pasado a atender un contexto complejo (con varias ONGs los cooperantes han levantado una granja con carácter empresarial), en el que los vínculos naturales con la Universidad X se han establecido para transferir conocimientos específicos hacia representantes de las comunidades; este proyecto de UniCambio XXI está actualmente transfiriendo gestión del conocimiento en base a adopción y adaptación de soluciones en el marco de la Calidad y el Cambio en procesos y resultados de procesos." (PD18: Absatz 19, Nicaragua)

„Die interne und externe aktuelle Wirkung wird offensichtlich durch die Beziehung zu den Kooperativen der erwähnten Gemeinden, durch die Generierung von Formen der lokalen Entwicklung mit eigener Führung; nach zwei Jahren der Verbindung ging man dazu über, einen komplexen Kontext zu bedienen (mit verschiedenen NGOs haben die Kooperierenden einen landwirtschaftlichen Betrieb mit unternehmerischem Profil eingerichtet), bei dem die natürlichen Verbindungen mit der Universität X etabliert wurden, um spezifische Kenntnisse an Vertreter der Gemeinden weiterzugeben; dieses Projekt mit UniCambio XXI transferiert derzeit das Wissensmanagement basierend auf der Annahme und Anpassung von Lösungen im Rahmen der Qualität und des Wandels in Prozessen und Prozessergebnissen."

Oder durch den Beitrag eines fachlichen Rahmens für den nationalen Kontext:

"La evaluación de la carrera de Salud y Seguridad Ocupacional en estos momentos ha sido oportuna su revisión y actualización como respuesta a los momentos difíciles que se ha presentado en el país con respecto al sector salud (envenenamiento por medicamentos …), lo que exige una formación de profesionales especializados para dar orientaciones pertinentes, ser vigilantes y garantes de la salud y seguridad de nuestra población." (PD25: Absatz 75, Panama)

„Die Evaluation und die Aktualisierung des Studiengangs Gesundheit und Arbeitssicherheit ist in diesen Momenten genau richtig gewesen, als Antwort auf die schwierigen Momente, die sich im Land in Bezug auf den Gesundheitssektor im Land (Vergiftung durch Medikamente …) ergeben haben, die eine Ausbildung von spezialisierten Fachleuten erfordern, um eine angemessene Orientierung zu geben, um Kontrolleure und Bürgen der Gesundheit und Sicherheit unserer Bevölkerung zu sein."

Oder der Beitrag zur lokalen Entwicklung dadurch, dass das Projekt einen Bezugsrahmen für die Weiterentwicklung von Bildungsfragen auf provinzieller Ebene bietet:

"El trabajo hasta hoy desarrollado está sirviendo de marco de referencia para el Foro Provincial de Educación." (PD26: Absatz 99, Ecuador)

„Die bis jetzt entwickelte Arbeit dient als Bezugsrahmen für das Bildungsforum der Provinz."

Oder durch die konkrete Ausführung von aus dem Projekt resultierenden Forschungsprojekten im nahen Projektumfeld:

> "Se han iniciado ya proyectos de investigación que beneficiarán al entorno regional del Centro Universitario X." (PD27: Absatz 16, Guatemala)
>
> „Es wurden bereits Forschungsprojekte begonnen, die dem regionalen Umfeld des universitären Zentrums X einen Nutzen bringen werden."

Oder durch die Verbindung mit Institutionen auf nationaler Ebene:

> "En el contexto: Ha permitido la vinculación de la Facultad con los gremios profesionales y ONGs a través de la integración de la comisión mixta de arquitectura." (PD30: Absatz 70, Panama)
>
> „Im Kontext: Durch die Integration der gemischten Kommission für Architektur wurde die Verbindung der Fakultät mit den fachlichen Gremien und NGOs ermöglicht."

Oder durch Folgeaktivitäten in Ergänzung zum Projektthema auf nationaler Ebene, hier mit staatlicher Unterstützung:

> "Como un subproducto de este programa, varios proyectos complementarios fueron presentados al Ministerio de Educación de la nación y a las provincias X y Y, con el objeto de mejorar el tránsito desde el colegio secundario a la universidad. Esos proyectos lograron el financiamiento y serán ejecutados durante el presente año." (PD32: Absatz 18, Argentinien)
>
> „Als ein Nebenprodukt dieses Programms wurden dem Nationalen Bildungsministerium und der Provinz X und Y verschiedene komplementäre Projekte vorgestellt, mit dem Ziel, den Übergang von der Sekundarschule hin zur Universität zu verbessern. Diese Projekte haben die Finanzierung erzielt und werden im laufenden Jahr durchgeführt werden."

Oder indem ein verändertes Bewusstsein im Kontext erreicht wird:

> "Por ejemplo, se ha reconocido el papel vital del desarrollo turístico de X, Guatemala, y que esto puede fortalecerse a través de una carrera que socialmente y ambientalmente pueda ser viable para la sociedad X." (PD37: Absatz 28, Guatemala)
>
> „Zum Beispiel hat man die lebenswichtige Rolle der touristischen Entwicklung von X, Guatemala, erkannt, und dass diese durch einen Studiengang, der unter Berücksichtigung der sozialen Aspekte und der Umweltaspekte für die Gesellschaft X möglich ist, gestärkt werden kann."

Die unter 5.3.7, 5.3.8 und 5.3.9 beleuchteten Zugewinne an Wissen und Verankerungen durchlaufen dynamische Prozesse, die nachfolgend genauer betrachtet werden.

5.3.10 Wissensumwandlung als Zwischenschritt beim Lernprozess

Damit Zugewinne an Wissen und Verankerungen entstehen können, sind meist Zwischenschritte erforderlich. Ein wichtiger Bestandteil ist hierbei der Prozess der Wissensumwandlung, die assoziiert ist mit dem Wissenszugewinn der Person und gleichzeitig die Grundlage für den Wissenszugewinn der Institution ist:

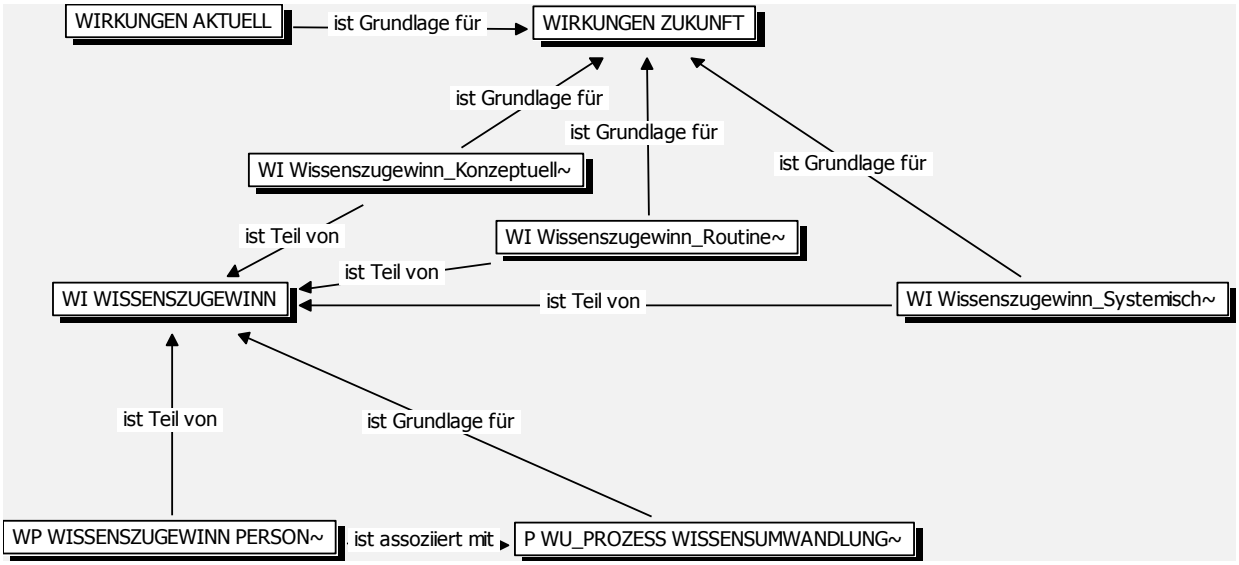


Abbildung 61: Die Wissensumwandlung als Zwischenschritt für weiteren Wissenszugewinn

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; WP = Wirkung bei der Person,
WI = Wirkung in der Institution, P WU = Prozess Wissensumwandlung)

Das bereits unter 3.5.1.4 vorgestellte, von Nonaka et al. (2001b: 494 ff.) entwickelte theoretische Konzept der vier Arten der Wissensumwandlung und der dazugehörigen Prozesse liefert wesentliche Rückbezüge für das Verständnis der Ergebnisse der Hauptstudie. Demnach wird neues Wissen durch eine kontinuierliche und dynamische Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen geschaffen, und zwar nicht innerhalb eines Individuums, sondern als sozialer Prozess zwischen mindestens zwei Individuen:

"This interaction is shaped through the SECI process, that is, through the shifts from one mode of knowledge conversion to the next: socialization, externalization, combination, and internalization. … The organization must tap into the tacit knowledge created and accumulated at the individual level, for tacit knowledge of individuals is the basis of organizational knowledge creation. … We refer to this amplification as the 'knowledge spiral'. … Starting at the individual level, the spiral ascends through expanding communities of interaction that spans sectional, departmental, divisional, and even organizational boundaries." (Nonaka et al. 2001b: 497 f.)

Die Rolle der Umwelt besteht dabei darin, dass sie das durch die Organisation geschaffene Wissen, wie zum Beispiel Produkte oder Dienstleistungen, empfängt und auch Wissen in die Organisation hineingibt, wie zum Beispiel durch die Bedeutung, die Studierende einem Studiengang als Produkt geben, indem sie diesen belegen.

Bei der Wissensumwandlung ist von grundlegender Bedeutung, dass diese als sozialer Prozess zwischen Individuen gesehen werden muss und nicht innerhalb eines Individuums. Die Qualität und Quantität sowohl des "tacit knowledge" als auch des "explicit knowledge" erweitern sich (Nonaka und Takeuchi, 1995: 71). Folgende Abbildung bietet einen Überblick zum Gesamtprozess:

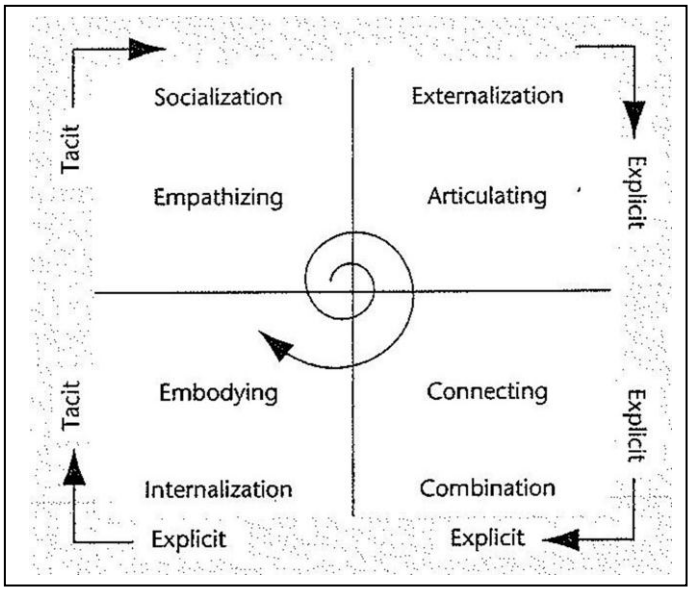


Abbildung 62: "Knowledge conversion" und "knowledge spiral"

Original von Nonaka und Takeuchi (1995: 72), weiterentwickelt von Nonaka et al. (2001b: 498), indem sie die separaten Diagramme der Inhalte des geschaffenen Wissens und die Spirale der Wissensschaffung in einer Abbildung zusammenfassten.

Vor diesem Hintergrund werden die sich aus der Dokumentenanalyse der Projekt-Abschlussberichte ableitenden Ergebnisse in Bezug auf die Wissensumwandlung nun aufgezeigt.

5.3.10.1 Wissensumwandlung durch Sozialisierung

Sozialisierung → von stillschweigendem zu stillschweigendem Wissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 495) durch geteilte Erfahrungen: "tacit knowledge" ist durch seine Kontextspezifität und die Schwierigkeit, es zu formalisieren, charakterisiert. Der Erwerb von "tacit knowledge" geht hauptsächlich über das Teilen von gleichen Erfahrungen durch gemeinsame Aktivitäten. ↓ • Geteiltes Erfahrungswissen.	Ergebnis der Hauptstudie: Bekanntmachen und Weitergabe von Informationen bezüglich des Projekts sowie gemeinsames Zusammenarbeiten während der unterschiedlichen Projektphasen. ↓ • Individuell vorhandenes Erfahrungswissen wird weitergegeben durch gemeinsame Erfahrungen, zum Beispiel Arbeiten im Team, gemeinsames Erarbeiten und Benutzen von Konzepten.

Der Begriff Sozialisierung im Sinne von Bekanntmachen fällt auch in diese Kategorie der Wissensumwandlung. Die Personen, die das Projekt verantwortlich ausgearbeitet haben, verfügen über ein spezifisches Hintergrundwissen, vor allem zur möglichen Rolle des Projekts, das es gilt zu sozialisieren, damit andere Personen die Bedeutsamkeit des Projekts überhaupt erst wahrnehmen können:

> "Logros: El proyecto se discutió en las instancias necesarias para su socialización. La conformación del equipo para la ejecución dependerá de la aprobación del proyecto por la autoridad máxima de la Universidad X. Se adjunta documento generado en el taller y organigrama. …" (PD38: Absatz 13, Honduras)
>
> „Erfolge: Das Projekt wurde mit den für seine Sozialisierung notwendigen Instanzen diskutiert. Die Aufstellung des Teams für die Ausführung wird von der Bewilligung des Projekts durch die höchste Autorität der Universität X abhängen. Das im Workshop erzeugte Dokument und das Organigramm sind beigefügt. …"

Bei Workshops zur Implementierung von erarbeiteten Grundlagen findet Sozialisierung statt:

> "Taller de implementación del eje transversal de investigación." (PD17: Absatz 91, Guatemala)
>
> „Workshop zur Implementierung der Forschungsquerachse."

Insbesondere wird immer wieder betont, dass das Bekanntmachen des Projekts eine wichtige Grundlage für dessen Erfolg darstellt. Die Informationsverbreitung trägt zur Sozialisierung bei:

> "En la generalidad de lo institucional y del contexto, debo decir que el proyecto se conoce muy poco, una vez concluido el documento se procederá a divulgarlo por los medios disponibles en la institución." (PD51: Absatz 107, Nicaragua)

„Was allgemein das Institutionelle und den Kontext betrifft, muss ich sagen, dass man das Projekt wenig kennt; sobald das Dokument fertiggestellt ist, wird man dazu übergehen dieses durch die in der Institution verfügbaren Medien zu verbreiten."

Die Arbeit in multidisziplinären Teams ermöglicht das Teilen von Erfahrungen:

"Trabajo en equipos multidisciplinarios voluntarios. Sensibilización y capacitación para dar una base sólida que responda el por qué, para qué y para quién estamos definiendo los ejes transversales curriculares." (PD17: Absatz 50 f., Guatemala)

„Arbeit in multidisziplinären freiwilligen Teams. Sensibilisierung und Fortbildung, um eine solide Basis zu bieten, die auf die Fragen warum, wofür und für wen wir diese curricularen Querachsen festlegen, Antwort gibt."

Wird tacit knowledge artikuliert als explicit knowledge, so wird dieser Prozess als "externalization" benannt.

5.3.10.2 Wissensumwandlung durch Externalisierung

"Of the four modes of knowledge conversion, externalization is the key to knowledge creation because it creates new, explicit concepts from tacit knowledge." (Nonaka et al. 2001b: 495)

Externalisierung → von stillschweigendem zu explizitem Wissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 495) durch gemeinsame Klärung von Konzepten:	Ergebnis der Hauptstudie:
Wenn stillschweigendes Wissen expliziert wird, kann es mit anderen geteilt werden. Auf den erzeugten expliziten Konzepten kann dann eine entsprechende Modellierung von neuen Konzepten aufbauen.	Bereits begonnene oder vollständig neue Themengebiete werden aufgearbeitet und durch eine Dokumentation als explizites Konzept in die Institution eingebracht.
↓	↓
• Explizite Konzepte.	Verfügbarkeit von: • Dokumenten, • Modellen, • Schriftlich formulierten Vorstellungen, • Konzepten.

Bei der Externalisierung von Wissen treten verschiedene Abstufungen auf, angefangen bei der Ausarbeitung von Dokumenten oder Konzepten bis hin zur Präsentation und Verbreitung sowie der Einführung von Grundlagen, die zukünftig Externalisierung fördern können.

(1) Die schriftliche Ausarbeitung,

a) von Dokumenten zu bestimmten Themen

Wie die Definition einer Beratungsfunktion:

"Objetivo general: Caracterizar la función asesora del personal académico-profesional del Departamento de Investigación y Evaluación Académica del Centro de Evaluación Académica, en materia de evaluación y diseño curricular, en la Universidad X, a partir de la reconstrucción de tales procesos desde la perspectiva de la investigación-acción interpretativa." (PD28: Absatz 14 f., Costa Rica)

„Allgemeines Ziel: die Beratungsfunktion des akademischen Fachpersonals der Abteilung für Forschung und Evaluation der Lehre des Zentrums für Lehrevaluation in Bezug auf die Evaluation und Gestaltung des Lehrplans an der Universität X charakterisieren, ausgehend von dem Neuaufbau solcher Prozesse aus der Perspektive der interpretativen Aktionsforschung."

Oder allgemeine Kriterien für Studiengänge:

"Unificar criterios generales para todas las carreras. Se camina en una misma dirección, con un mismo lenguaje." (PD29: Absatz 38, Costa Rica)

„Allgemeine Kritierien für alle Studiengänge vereinheitlichen. Man geht in eine gleiche Richtung, mit einer gleichen Sprache."

b) von Konzepten oder Modellen, die implizit auf Externalisierung abzielen:

Erarbeitung eines Modells für die Lehrdidaktik:

"Title of the project: Pedagogic model of teaching the elementary algebra in the basic level." (PD14: Absatz 10, Honduras)

Oder eines Modells für die Evaluation von Lehrplänen:

"Proyecto: Un modelo para la evaluación de planes de estudios." (PD29: Absatz 1, Costa Rica)

„Projekt: Ein Modell für die Evaluation von Lehrplänen."

Im Bereich Ziele und Richtlinien von Qualität:

"Actividad: Talleres de discusión para la revisión y reelaboración de la política de calidad y los objetivos de calidad entre el Comité de Certificación y Comité de Calidad. Logro: Política de calidad y objetivos de calidad formulados." (PD43: Absatz 77 f., El Salvador)

„Aktivität: Diskussionsworkshops für die Überprüfung und Neubearbeitung der Qualitätsrichtlinien und Qualitätsziele mit dem Zertifizierungskomitee und dem Qualitätskomitee. Erfolg: formulierte Qualitätsrichtlinien und Qualitätsziele."

Im Fall von Kompetenzprofilen:

"Revisión final de los perfiles por grupo de coordinación. Tareas: Discusión de los perfiles y las observaciones encontradas y presentadas en la reunión de coordinadores; realización de ajustes de acuerdo al consenso del grupo; aprobación final por cada uno de los profesores que pertenecen al área de coordinación; anunciar la toma de fotos de los coordinadores con sus profesores para la documentación gráfica del trabajo y los miniposters. … Productos: Perfiles finales por área de conocimiento (coordinación); miniposters de los coordinadores de área con sus profesores." (PD46: Absatz 70 ff., Panama)

„Endgültige Überprüfung der Profile durch die Koordinationsgruppe. Aufgaben: Diskussion der Profile und der in der Koordinatorensitzung gefundenen und vorgestellten Anmerkungen; Durchführung von Anpassungen gemäß der Einigung der Gruppe; endgültige Zustimmung durch jeden der Professoren, die zum Koordinationsbereich gehören; Ankündigung des Fotografierens

der Koordinatoren mit ihren Professoren für die grafische Dokumentation der Arbeit und die Miniposters. … Produkte: Endprofile pro Wissensgebiet (Koordination); Miniposters der Bereichskoordinatoren mit ihren Professoren."

Im Fall der Konzeptentwürfe zur Lehrplanverbesserung:

"Actividad: Discusión y análisis de resultados. Logros: Se presentó el análisis correspondiente, y se presentaron las propuestas de mejoramiento del currículo de estudios. Además, se presentó una copia del Informe General al Consejo Directivo del Centro Universitario X para su aprobación." (PD37: Absatz 18 f., Guatemala)

„Aktivität: Diskussion und Analyse der Ergebnisse. Erfolge: Die entsprechende Analyse wurde präsentiert und die Vorschläge zur Verbesserung des Lehrplans wurden vorgestellt. Außerdem wurde dem Leitungsrat des universitären Zentrums X eine Kopie des allgemeinen Berichts zur Bewilligung vorgestellt."

(2) Die Präsentation vor anderen Personen oder Personengruppen

a) von Dokumenten

Projektbericht vor dem Universitätsrat:

"Actividad: Presentación de informes finales ante Consejo Superior Universitario. Logros: Ya ha sido presentada la copia del Informe General ante el Consejo Directivo, y este a su vez, lo ha enviado al Secretario General de la Universidad X, para su conocimiento y efectos consiguientes." (PD37: Absatz 21 f., Guatemala)

„Aktivität: Vorstellung des Endberichts vor dem Universitätsrat. Erfolge: Die Kopie des allgemeinen Berichts wurde bereits dem Leitenden Rat vorgestellt, und dieser wiederum hat ihn an den Generalsekretär der Universität X geschickt, zur Kenntnisnahme und für die sich daraus ergebenden Wirkungen."

Projektbericht vor Entscheidungsträgern und bestimmten Gruppen in der Universität:

"Actividad: Presentación del informe final. Logros: Establecido para presentarse a finales de marzo ante el CEA, tener el informe final del proyecto y hacer entrega a las autoridades del CEA en conjunto con el grupo asesor a la Vicerrectoría de Docencia y personas involucradas de otras unidades académicas y presentación general ante la comunidad universitaria en conjunto con otros proyectos finalizados para este año en los que participo." (PD28: Absatz 47 f., Costa Rica)

„Aktivität: Präsentation des Endberichts. Erfolge: ausgearbeitet, um sich Ende März gegenüber dem Zentrum für Akademische Evaluation (CEA) präsentieren zu können, den Endbericht des Projekts zu haben und diesen den Autoritäten des CEA zusammen mit dem Beratungsteam an das Vizerektorat für Lehr- und Studienangelegenheiten und beteiligte Personen anderer akademischer Abteilungen zu übergeben und die allgemeine Präsentation vor der universitären Gemeinschaft zusammen mit anderen für dieses Jahr fertiggestellten Projekten, an denen ich teilnehme."

Oder Bericht über Inhalte eines Weiterbildungsmoduls vor den „Autoridades" der Universität:

"Actividad: Presentación de informe del módulo 3 del Programa de UniCambio XXI a las autoridades académicas de la Universidad (Rectora, Consejo Académico y Comités de Trabajo)." (PD25: Absatz 23, Panama)

„Aktivität: Präsentation des Berichts des Moduls 3 des Programms UniCambio XXI vor den akademischen ‚Autoridades' der Universität (Rektorin, Akademischer Rat und Arbeitskomitees)."

b) von Konzepten oder Modellen

Wie Befragungsinstrumenten:

> "Actividad: Validación de los instrumentos. Mejora, elaboración definitiva y reproducción de los instrumentos: Encuesta a los jefes de departamentos docentes; encuesta a los docentes; guía para la entrevista a informantes claves. Logros: Sugerencia a la propuesta de instrumento, por parte de un experto en asesorar procesos de cambio y desarrollo organizacional. Comprobación de la pertinencia de los tópicos a abordar con los grupos meta (jefes de departamentos docentes y docentes). Se solicitó a cinco profesores exjefes de departamentos docentes que respondieran la encuesta y brindaran aportes para su mejora. La guía de entrevista se discutió en el seno del equipo del proyecto UniCambio y consultada con dos docentes con habilidades investigativas." (PD51: Absatz 66 ff., Nicaragua)

> „Aktivität: Gültigmachen der Instrumente. Verbesserung, endgültige Ausarbeitung und Reproduktion der Instrumente: Befragung der Leiter der Abteilungen für Lehre; Befragung der Dozenten; Leitfaden für das Interview mit Schlüsselinformanten. Erfolge: Anregung für den Entwurf des Instruments durch einen Experten für die Beratung von Veränderungsprozessen und Organisationsentwicklung. Überprüfung der Sachgemäßheit der mit den Zielgruppen in Angriff zu nehmenden Themen (Leiter der Abteilungen für Lehre und Dozenten). Man bat fünf Professoren, vorherige Leiter von Abteilungen für Lehre, den Fragebogen auszufüllen und Beiträge für dessen Verbesserung anzubieten. Der Interviewleitfaden wurde im Kreis des UniCambio-Projektteams diskutiert und es wurden zwei Dozenten mit Forschungskompetenzen zu Rate gezogen."

Oder einer Vergleichsmatrix für Kompetenzen:

> "Se ha iniciado a elaborar la matriz comparativa de competencias genéricas de la Universidad X provenientes de los ejes transversales, ..." (PD17: Absatz 94, Guatemala)

> „Es wurde damit begonnen, die Vergleichsmatrix der allgemeinen aus den Querachsen der Universität X stammenden Kompetenzen zu erarbeiten, …"

Einer Kompetenzmatrix in Verbindung mit dem aktuellen Angebot eines Studiengangs:

> "Inicio de la elaboración de matriz analizando la concordancia entre competencias genéricas definidas a partir de los ejes transversales y los cursos del currículo. Estudio piloto con ingenieria industrial." (PD17: Absatz 96, Guatemala)

> „Beginn der Ausarbeitung der Matrix, wobei die Übereinstimmung zwischen den allgemeinen auf der Grundlage der Querachsen definierten Kompetenzen und den Kursen des Curriculums analysiert wird. Pilotstudie mit den Industriellen Ingenieurwissenschaften."

Oder von Strategien und Instrumenten, die für eine Implementierung nötig sind:

> "Desarrollo documentado de las estrategias y herrramientas necesarias para la implementación del eje transversal de investigación el cual incluye." (PD17: Absatz 98, Guatemala)

> „Dokumentierte Entwicklung der für die Implementierung der enthaltenen Forschungsquerachse notwendigen Strategien und Instrumente."

(3) Die Bekanntgabe von Konzepten oder Modellen mit Option zum Austausch und zur Beteiligung

a) Generelle Informationsweitergabe

Über das Projekt als solches:

> "Logros: El proyecto se discutió en las instancias necesarias para su socialización. La conformación del equipo para la ejecución dependerá de la aprobación del proyecto por la autoridad máxima de la Universidad X. Se adjunta documento generado en el taller y organigrama." (PD38: Absatz 13, Honduras)

> „Erfolge: Das Projekt wurde mit den für seine Sozialisierung notwendigen Instanzen diskutiert. Die Aufstellung des Teams für die Ausführung wird von der Bewilligung des Projekts durch die höchste Autorität der Universität X abhängen. Das im Workshop erzeugte Dokument und das Organigramm sind beigefügt."

Über die Eigenschaften eines Projekts und dessen Durchführung in der Universität:

> "Grupo de directivos enterado sobre las características del proyecto e interesado en que este se aplique en la institución universitaria." (PD26: Absatz 106, Ecuador)

> „Gruppe der Leiter ist unterrrichtet über die Eigenschaften des Projekts und ist interessiert, dass dieses in der Hochschulinstitution angewendet wird."

Gezielt vor dem Rektorat der Universität:

> "Elevar a las instancias pertinentes de la Universidad X el proyecto para su análisis, discusión y aprobación. Actividades programadas: Consejo Académico Asesor y Consejo de Facultad. Actividades ejecutadas: Se elevó a rectoría." (PD12, Absatz 63 ff., Costa Rica)

> „Das Projekt zu den einschlägigen Instanzen der Universität X für seine Analyse, Diskussion und Bewilligung bringen. Geplante Aktivitäten: Akademischer Rat und Fakultätsrat. Durchgeführte Aktivitäten: Es wurde zum Rektorat gebracht."

b) Informationsweitergabe innerhalb eines Ausschusses

Zur Diskussion und Einbeziehung in die strategische Planung:

> "Actividad: Taller de discusión con el Comité de Calidad sobre el mapa del primer nivel de la Universidad. Mapa de primer nivel aprobado. Logros: En el análisis de los procesos del primer nivel, se ha vislumbrado la implementación de nuevos procesos en el Plan Estratégico 2007–2016." (PD43: Absatz 46 f., El Salvador)

> „Aktivität: Diskussionsworkshop mit dem Qualitätskomitee über den Plan der ersten Ebene der Universität. Plan der ersten Ebene genehmigt. Erfolge: bei der Analyse der Prozesse der ersten Ebene hat sich die Implementierung von neuen Prozessen im Strategischen Plan 2007–2016 abgezeichnet."

Zur Ableitung weiterer Maßnahmen:

> "Actividad: Taller de discusión con el Comité de Calidad sobre el mapa del segundo nivel del proceso clave «Educación Universitaria». Logros: Comprensión, análisis mapa del segundo nivel de procesos. El mapa del segundo nivel presentado sugirió la mejora inmediata del proceso. El Comité de Calidad acordó iniciar el modelaje de los demás procesos del Nivel I." (PD43: 49 ff., El Salvador)

> „Aktivität: Diskussionsworkshop mit dem Qualitätskomitee über den Plan der zweiten Ebene des Schlüsselprozesses ‚Hochschulbildung'. Erfolge: Verständnis, Analyseplan der zweiten Prozessebene. Der präsentierte Plan der zweiten Ebene legte die unmittelbare Prozessverbesserung nahe. Das Qualitätskomitee beschloss, mit der Modellierung der weiteren Prozesse der Ebene 1 zu beginnen."

c) Informationsweitergabe an andere Personen und Sensibilisierung von durch die Prozesse betroffenen Personen in der Institution

Entscheidungsträger wie Rektor, Vizerektoren:

> "Actividad: Taller de sensibilización con el Consejo Académico, formado por el Rector, Secretario General, Vicerrectores, Decanos, Director Administrativo Financiero, Directora de Administración Académica, Jefe de Servicios Educativos Académicos. Sobre procesos, mapeo de procesos y sus niveles. Logro: Compromiso del Consejo Académico." (PD43: Absatz 32 f., El Salvador)

> „Aktivität: Sensibilisierungsworkshop mit dem akademischen Rat, der sich zusammensetzt aus dem Rektor, dem Generalsekretär, den Vizerektoren, Dekanen, Leiter der finanziellen Verwaltung, Leiterin der akademischen Verwaltung, Leiter der akademischen Dienstleistungen. Über Prozesse, Pläne der Prozesse und deren Ebenen. Erfolg: Verpflichtung des akademischen Rats."

Verantwortliche wie Leiter von Abteilungen:

> "Reunión con directoras. Tareas: Presentación y discusión del informe sobre los avances y las tareas pendientes; acordar fecha de realización de reunión con los coordinadores; discusión sobre la realización del taller con todos los profesores. escogencia de la fecha y la dinámica del mismo. … Productos: Escogencia de la fecha … La dinámica exacta a seguir está por definir; se preparó diapositivas en power point que resumen el recorrido de la tarea, sobre todo en sus aspectos conceptuales o teóricos." (PD46: Absatz 34 ff., Panama)

> „Sitzung mit Leiterinnen. Aufgaben: Präsentation und Diskussion des Berichts zum Fortschritt und zu den noch unerledigten Aufgaben; Vereinbaren des Datums der Ausführung der Sitzung mit den Koordinatoren; Diskussion über die Durchführung des Workshops mit allen Professoren. Auswahl des Datums und der Dynamik für diesen Workshop. Produkte: Auswahl des Datums … Die genaue, zu verfolgende Dynamik muss noch festgelegt werden; es wurden Folien in Power Point vorbereitet, welche die Abfolge der Aufgabe, vor allem in ihren konzeptuellen oder theoretischen Aspekten zusammenfassen."

Leitungsteam:

> "En cuanto al punto 6 sobre la sostenibilidad del proyecto, se ha previsto discutir el proyecto al interior de todo el equipo de la dirección …" (PD42: Absatz 47, Honduras)

> „Was den Punkt 6 zur Nachhaltigkeit des Projekt betrifft, so wurde vorgesehen, das Projekt innerhalb des gesamten Teams der Abteilung zu diskutieren …"

Bestimmte Personengruppen wie Lehrende und Verwaltungspersonal:

> "Actividad: Taller de validación del diagnóstico elaborado y los lineamientos recogidos durante el proceso. Logro: Se realizó una sesión de trabajo con académicos y funcionarios que han participado en grupos focales, para socializar y validar los datos del diagnóstico …" (PD44: Absatz 32 f., Costa Rica)

> „Aktivität: Workshop zur Gültigmachung der ausgearbeiteten Diagnostik und der während des Prozesses gesammelten Richtlinien. Erfolg: Es wurde eine Arbeitssitzung mit Akademikern und Funktionären durchgeführt, die an Fokusgruppen teilgenommen haben, um die Daten der Diagnostik zu sozialisieren und gültig zu machen …"

Von den Gesamtprozessen betroffene Personen:

> "Actividad: Talleres de sensibilización y discusión con los involucrados en los procesos claves: Comité de Proyección Social, Consejo de Investigación, jefes de unidades de la Vicerrectoría Académica y jefes de unidades de la Vicerrectoría de Postgrados. Logro:

Proceso de construcción de los procesos claves de Proyección Social, Investigación y Actividades extra-académicas." (PD43: Absatz 57 f., El Salvador)

„Aktivität: Workshops zur Sensibilisierung und Diskussion mit den an den Schlüsselprozessen Beteiligten: Komitee der Sozialen Projektion[22], Forschungsrat, Leiter der Abteilungen des Vizerektorats für Lehr- und Studienangelegenheiten und Leiter der Abteilungen des Vizerektorats für postgraduale Studien. Erfolg: Aufbauprozess der Schlüsselprozesse der Sozialen Projektion, Forschung und Aktivitäten zusätzlich zur Lehre."

(4) Einführung von Grundbedingungen, damit Externalisierung ständig stattfinden kann, wie im Fall der Dialogkultur:

"Talvez, una de las más importantes «lecciones aprendidas» durante los módulos, fue que nosotros estábamos todos participando en un diálogo abierto en el cual cada uno se beneficiaba de la experiencia del otro. Por lo tanto, cuando regresé a mi Universidad, traté de estimular este proceso en nuestra comunidad académica y construir una organización que autoaprenda de su experiencia." (PD32: Absatz 24, Argentinien)

„Vielleicht war eine der wichtigsten gelernten Lektionen während der Module diejenige, dass wir alle an einem offenen Dialog teilnahmen, bei dem jeder von der Erfahrung des anderen profitierte. Daher habe ich bei der Rückkehr an meine Universität versucht, diesen Prozess in unserer akademischen Gemeinschaft anzuregen und eine Organisation aufzubauen, die selbst aus ihren Erfahrungen lernt."

Oder im Fall der Entwicklung eines Bewusstseins für die Bedeutung von Möglichkeiten durch die Externalisierung in der Institution:

"En el desarrollo del proyecto se ha ido tomando compromiso por parte de los docentes de la Escuela de la importancia de los cambios para mejorar el currículo y a valorar los espacios de reflexión que han propiciado las jornadas de trabajo." (PD7: Absatz 81, El Salvador)

„Im Verlauf des Projekts wurde nach und nach die Verpflichtung durch die Dozenten der Fakultät hinsichtlich der Bedeutung der Veränderungen zur Verbesserung des Lehrplans und zur Wertschätzung des Raums zur Reflexion übernommen, welche die Arbeitstage begünstigt haben."

(5) Nutzung von verfügbaren Konzepten oder Modellen als Grundlage für andere Aktivitäten

a) aktuell bei der Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen

Bei Weiterbildungen wird das zuvor vorbereitete, aufbereitete und bei anderen Personen verfügbare Wissen zur Verfügung gestellt, vermittelt und somit externalisiert, so zum Beispiel bei der Fortbildung von Dozenten zur allgemeinen Thematik der Hochschulbildung:

"Asistieron quince docentes de: 1.Dirección de Educación Superior, 2. Departamento de Letras, 3. Facultad de Química y Farmacia, 4. Departamento de Ciencias Sociales." (PD5: Absatz 43 ff., Honduras)

„Es nahmen 15 Dozenten teil aus: 1. Leitende Abteilung für Hochschulbildung, 2. Abteilung für Geisteswissenschaften, 3. Fakultät für Chemie und Pharmazie, 4. Abteilung für Sozialwissenschaften."

[22] Im Sinne der drei „Missionen" der Universität – Lehre, Forschung und soziale Verantwortung – steht soziale Projektion hier für die Arbeit der Abteilung, die für soziale Projekte und die Verbindung zur Privatwirtschaft zuständig ist und unter anderem Praktika der Studierenden betreut.

"Realización de jornadas de sensibilización y capacitación en gestión de la calidad." (PD7: Absatz 54, El Salvador)

„Durchführung von Sensibilisierungs- und Fortbildungstagen zu Qualitätsmanagement."

"También hemos realizado seminarios y paneles-debates con conferencistas internacionales y locales y nos encontramos en el proceso de editar un libro con algunas contribuciones seleccionadas que presentan diferentes visiones del problema." (PD32: Absatz 11, Argentinien)

„Wir haben auch Seminare und Podiumsdiskussionen veranstaltet mit internationalen und lokalen Vortragenden und wir sind dabei, ein Buch mit einigen ausgewählten Beiträgen herauszugeben, die die unterschiedlichen Sichtweisen des Problems vorstellen."

b) für zukünftige Aktivitäten allgemein

Erfahrungen im Qualitätsmanagement:

"Por otro lado, también en lo institucional, creo que el impacto del proyecto se percibe en esa noción y experiencia de gestión de la calidad. Esta experiencia la hemos compartido entre muchos colegas y con las autoridades universitarias y esta nos va dejando una experiencia-huella que se va colocando como un escalón o bloque sobre el cual se van desarrollando otras experiencias. Específicamente, se acaba de constituir en la Universidad un equipo, por mandato de la Rectoría, que se dedique a plantearse el tema de la calidad en toda nuestra gestión en la Universidad. Participar en este equipo, después de la experiencia del proyecto con Unicambio, considero que le da a la Universidad, la posibilidad de contar con un cúmulo de información y de experiencias que antes no tenía y que ahora son puestas a su disposición." (PD46: Absatz 118, Panama)

„Andererseits auch auf der institutionellen Ebene, glaube ich, dass man die Projektwirkung in dieser Idee und Erfahrung des Qualitätsmanagements wahrnimmt. Diese Erfahrung haben wir unter vielen Kollegen und mit den ‚Autoridades' der Universität geteilt, und diese hinterlässt uns einen Erfahrungsabdruck, der wie eine Stufe oder ein Klotz platziert wird, worauf aufbauend andere Erfahrungen dann entwickelt werden. Genauer gesagt, wurde gerade in der Universität ein Team im Auftrag des Rektorats gebildet, das sich der Frage des Qualitätsthemas in unserem ganzen Universitätsmanagement widmen soll. Die Teilnahme an diesem Team, nach der Projekterfahrung mit UniCambio, gibt der Universität meiner Meinung nach die Möglichkeit, über eine Menge an Information und Erfahrungen zu verfügen, die sie vorher nicht hatte und die ihr jetzt zur Verfügung gestellt werden."

Erfahrungen in der Formulierung von Kompetenzprofilen:

"Igualmente, a futuro, la institución ya cuenta con experiencias que le aportan para enfrentar sus retos cotidianos con mejor base que antes, dado el intercambio de experiencia." (PD46: Absatz 119, Panama)

„In gleicher Weise kann die Institution durch den Erfahrungsaustausch zukünftig auf Erfahrungen zurückgreifen, die dazu beitragen, sich den alltäglichen Herausforderungen mit einer besseren Grundlage als früher stellen zu können."

Wie bereits aufgezeigt, ist externalisiertes Wissen die wichtigste Grundlage für das weitere Schaffen von neuem Wissen. Die nächsthöhere Ebene kann durch die Neuzusammensetzung von bereits vorhandenem Wissen entstehen: die Kombination.

5.3.10.3 Wissensumwandlung durch Kombination

"Combination is the process of connecting discrete elements of explicit knowledge into a set of explicit knowledge that is more complex and systematic than any of its parts. … The reconfiguration of existing knowledge through sorting, adding, combining, and categorizing can create new knowledge." (Nonaka et al. 2001: 497)

Kombination → von explizitem zu explizitem Wissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 497): • Neukonfiguration von existierendem Wissen durch Sortieren, Hinzufügen und Kombination, • Aufgliederung von Konzepten, zum Beispiel Unternehmensvision in durchführbare Handlungspläne. Hierbei gibt es drei Prozessstufen: 1) Sammeln und Kombination von explizitem Wissen; 2) Verbreitung des neuen expliziten Wissens in der Organisation; 3) Herausgabe und Verarbeitung des expliziten Wissens in der Organisation. (Medien: Dokumente, Arbeitstreffen, Telefongespräche, computergestützte Kommunikationsnetzwerke) ↓ • Gesamtberichte zum Beispiel zu Finanzen. • Geschäftspläne.	Ergebnis der Hauptstudie: Explizit vorhandenes Wissen ist für die Entwicklung der Institution wichtig. Dieses kann sinnvoll integriert werden, wenn stets vorhandene Erfahrungen der beteiligten oder betroffenen Personen mitberücksichtigt werden. Wird gefördert durch: - Start durch Einzelperson oder Team zur Erarbeitung einer Diskussionsgrundlage: Konzepte, Berichte; - Schaffen von Möglichkeiten zur Präsentation, Dialog, und Diskussion: Teambesprechung, Ausschüsse, Veranstaltungen; - Einrichten von Strukturen durch ein verantwortliches Team zur Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens. Sonderfall: Evaluation, die ermöglicht, dass die Universität durch eigene Erfahrungen lernt, indem diese stets rückgekoppelt werden an die zukünftige Planung. ↓ Verfügbarkeit von: • Weiterentwickelten Konzepten. • Klaren neu definierten Inhalten und Plänen.

Bei der Analyse der Projektberichte zeigt sich, dass die Universitäten vor allem dann dazulernen, wenn Austausch zwischen Personen stattfindet und wenn neue Wissens-Elemente mit existierender Erfahrung zusammengebracht und integriert werden. Werden lediglich neue Elemente eingeführt, würden persönliche Erfahrungen unberücksichtigt bleiben und Individuen keine Verbindlichkeit wegen der mangelnden Einbeziehung eingehen. Typisch im akademischen Bereich sind hier Weiterbildungen für Dozenten und Evaluationsprozesse.

Übersichtshaft lässt sich die Bandbreite der von den Projektleitern wahrgenommenen Wissensumwandlung durch Kombination folgendermaßen darstellen:

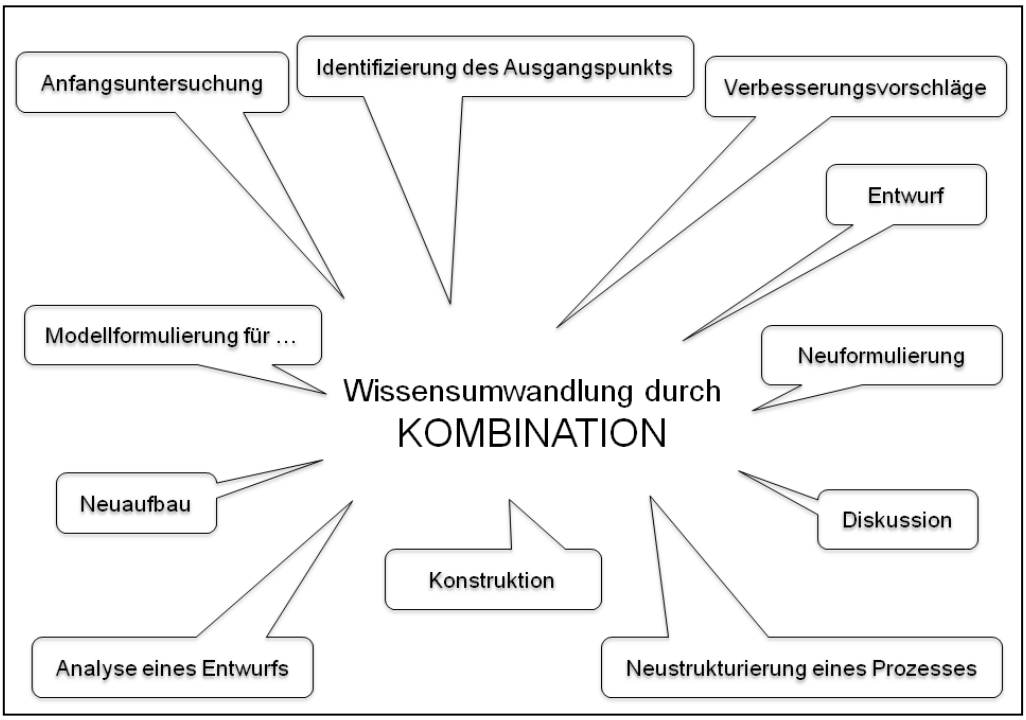


Abbildung 63: Wissensumwandlung durch Kombination

Diese breite Variation lässt sich auf folgende Hauptelemente reduzieren:

1.
Erarbeitung von Diskussionsgrundlagen: Konzept- und Modellentwürfe, Berichte

↓

2.
Schaffen von Möglichkeiten zur Diskussion: Sitzungen, Veranstaltungen

↓

3.
Fertigstellung und Validierung: anerkannte und festgeschriebene Konzepte und Modelle

↓

4.
Einrichten von Strukturen zur Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens

In einigen Fällen nehmen die Projektleiter die Bedeutung wahr, die besondere begünstigende Projektvoraussetzungen haben können, so im Fall von durch Kombination entstandenem und bereits verfügbarem Wissen vor Projektbeginn durch zuvor durchgeführte Autoevaluationen:

> "El haber autoevaluado la carrera de Medicina y obtenido la acreditación por parte del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, son factores que facilitaron la elaboración del proyecto, que tuvo también obstáculos ya descritos, como son el no contar con profesores de planta y que la gran mayoría de los profesores del área preclínica y clínica comparten su estatus laboral con la Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS)." (PD13: Absatz 39, Costa Rica)

> „Die Selbstevaluation des Studiengangs Medizin und die durch das Nationale Akkreditierungssystem für Hochschulbildung erhaltene Akkreditierung sind Faktoren, die die Ausarbeitung des Projekts erleichtert haben, welches auch bereits beschriebene Hindernisse hatte wie die Nicht-Verfügbarkeit von fest angestellten Professoren und dass die große Mehrheit der Professoren des klinischen und vorklinischen Bereichs ihren Arbeitsstatus mit der costaricanischen Sozialversicherungskasse teilen."

In den meisten Fällen startet das Projekt jedoch ohne konkret vorliegende Vorarbeiten im Sinne der Wissensumwandlung oft mit der Erstellung von Grundlagen, die dann einen Veränderungsprozess anstoßen und steuern können. Bezugnehmend auf die zuvor aufgezeigten vier Etappen zeigen sich die nachfolgend beschriebenen Optionen.

Zu (1) Erarbeitung von Diskussionsgrundlagen

a) Einzeldokumente unter Einbeziehung von internem Wissen

Projektbezogene Dokumente zur Präsentation:

> "Los acontecimientos en la Universidad generaron diferentes escenarios en los que se expuso el proyecto y para cada uno de ellos, fue necesaria la preparación cuidadosa de la presentación, documentos, testimonios, datos, etc." (PD9: Absatz 10, Costa Rica)

> „Die Geschehnisse in der Universität erzeugten verschiedene Szenarien, in denen das Projekt vorgestellt wurde, und für jedes von diesen war eine sorgfältige Vorbereitung der Präsentation, der Dokumente, Nachweise, Daten usw. notwendig."

Vereinheitlichung von Kriterien für Studiengänge:

> "Unificar criterios generales para todas las carreras. Se camina en una misma dirección, con un mismo lenguaje." (PD29: Absatz 38, Costa Rica)

> „Allgemeine Kriterien für alle Studiengänge vereinheitlichen. Man bewegt sich in einer gleichen Richtung, mit der gleichen Sprache."

Definition von Funktionen beim Neuaufbau von Beratungsprozessen:

> "Caracterizar la función asesora del personal académico-profesional del Departamento de Investigación y Evaluación Académica del Centro de Evaluación Académica, en materia de evaluación y diseño curricular, en la Universidad X, a partir de la reconstrucción de tales procesos desde la perspectiva de la investigación-acción interpretativa." (PD28: Absatz 15, Costa Rica)

> „Die Beratungsfunktion des akademischen Fachpersonals der Abteilung für Forschung und Evaluation der Lehre des Zentrums für Lehrevaluation in Bezug auf die Evaluation und Gestaltung des Lehrplans an der Universität X charakterisieren, ausgehend von dem Neuaufbau solcher Prozesse aus der Perspektive der interpretativen Aktionsforschung."

b) Einzeldokumente unter Einbeziehung von externem Wissen

Buchbeiträge zur Beleuchtung eines Problems aus verschiedenen Perspektiven:

> "También hemos realizado seminarios y paneles-debates con conferencistas internacionales y locales y nos encontramos en el proceso de editar un libro con algunas contribuciones seleccionadas que presentan diferentes visiones del problema." (PD32: Absatz 11, Argentinien)

> „Wir haben auch einige Seminare und Podiumsdiskussionen mit internationalen und lokalen Vortragenden durchgeführt und wir sind dabei, ein Buch herauszugeben, mit einigen ausgewählten Beiträgen, die die verschiedenen Sichtweisen des Problems zeigen."

Berücksichtigung von externen Standards zur Verortung der internen Standards:

> "La búsqueda de estándares de carácter nacional e internacional." (PD29: Absatz 47, Costa Rica)

> „Die Suche nach Standards von nationalem und internationalem Charakter."

c) Konzeptentwürfe

Neuformulierung des Qualitätskonzepts:

> "Romper los preconceptos de calidad de manera tal que la calidad no se quede solamente a nivel de discurso y se pueda pasar a la ejecución efectiva de procesos de gestión de calidad." (PD45: Absatz 235, Costa Rica)

> „Die Vorbegriffe zu Qualität in solcher Weise aufzubrechen, dass die Qualität nicht nur auf der Überlegungs-Ebene verbleibt und zur effektiven Ausführung der Qualitätsmanagementprozesse übergegangen werden kann."

Entwurf für Vergleichsmatrix zu allgemeinen Kompetenzen der Studierenden:

> "Se ha iniciado a elaborar la matriz comparativa de competencias genéricas de la Universidad X provenientes de los ejes transversales, con las competencias del proyecto Tunning y las competencias requeridas por ABET en las ingenierías: inicio de la elaboración de matriz analizando la concordancia entre competencias genéricas definidas a partir de los ejes transvesales y los cursos del currículo; estudio piloto con ingeniería industrial; desarrollo documentado de las estrategias y herrramientas necesarias para la implementación del eje transversal de investigación, el cual incluye: 1. Definición de la naturaleza del eje; 2. Aportes del eje a la formación en competencias del egresado de la Universidad X; 3. Propósitos formativos del eje; 4. Estrategias de intervención." (PD17: Absatz 94 ff., Guatemala)

> „Es wurde damit begonnen, die Vergleichsmatrix der allgemeinen aus den Querachsen der Universität X stammenden Kompetenzen zu erarbeiten, im Vergleich zu den Kompetenzen des Projekts Tunning Lateinamerika und den von ABET[23] in den Ingenieurwissenschaften geforderten Kompetenzen: Beginn der Ausarbeitung der Matrix, wobei die Übereinstimmung zwischen den allgemeinen auf der Grundlage der Querachsen definierten Kompetenzen und den Kursen des Curriculums analysiert wurde. Pilotstudie mit den Industriellen Ingenieurwissenschaften; dokumentierte Entwicklung der für die Implementierung der Forschungsquerachse notwendigen Strategien und Instrumente, die beinhaltet: 1. Definition des Wesens der Achse; 2. Beiträge der Achse zur Kompetenzbildung der Graduierten der Universität X; Bildungsziele der Querachse; Interventionsstrategien."

[23] ABET war früher das ‚Accreditation Board for Engineering and Technology' und steht heute für ‚Leadership and Quality Assurance in Applied Science, Computing, Engineering and Technology Education' (http://www.abet.org/)

Entwurf für Vergleichsmatrix zu Entwicklungsplänen der Abteilungen für Lehre:

"… se inició la elaboración de un cuadro comparativo de los planes de desarrollo de las unidades académicas: Escuela de Medicina, Escuela de Nutrición, Escuela de Enfermería, Escuela de Tecnología de la Salud, Facultad de Farmacia, Facultad de Odontología y Facultad de Microbiología, …; asimismo, el apoyo que han demostrado las autoridades de la institución (Rectora y Vicerrectora de Docencia) respalda la continuidad del proyecto que culminaría con la elaboración del modelo de gestión de los Recursos Humanos Académicos que se tiene proyectado validarlo y aplicarlo en las otras seis áreas del conocimiento o saberes en que está organizada académicamente la institución." (PD41: Absatz 115, Costa Rica)

„… wurde mit der Ausarbeitung einer vergleichenden Tabelle der Entwicklungspläne der akademischen Abteilungen begonnen: Fakultät für Medizin, Fakultät für Ernährungswissenschaften, Fakultät für Krankenpflege, Fakultät für Gesundheitstechnologie, Fakultät für Pharmazie, Fakultät für Zahnmedizin und Fakultät für Mikrobiologie; … auch der Rückhalt, den die ‚Autoridades' der Institution gezeigt haben (Rektorin und Vizerektorin für Lehr- und Studienangelegenheiten), unterstützt die Stetigkeit des Projekts, das mit der Ausarbeitung des Modells zum Management des Lehrpersonals vollendet wäre, wobei geplant ist, dieses allgemein gültig zu machen und es in den anderen sechs Kenntnis- bzw. Wissensbereichen, in denen die Institution lehrmäßig organisiert ist, anzuwenden."

Dokumentation zur Fortschrittskontrolle:

"Los procesos que desarrollamos en el círculo de la calidad se han ido documentando para ir teniendo evidencias de todo lo actuado y así los participantes o actores involucrados, puedan constatar esos avances. Recordemos que en el círculo de la calidad, la documentación constituye un punto crítico que nos ayuda a anticiparnos a lo que ocurrirá, es autocorrección, tenemos que ir documentando todo lo ocurrido, para fortalecer nuestras actividades programadas." (PD41: Absatz 14, Costa Rica)

„Die Prozesse, die wir im Qualitätskreis entwickelt haben, wurden nach und nach dokumentiert, um Belege für alles Durchgeführte zu bekommen und damit so die beteiligten Teilnehmer oder Akteure diese Fortschritte feststellen können. Erinnern wir uns daran, dass im Qualitätskreis die Dokumentation einen kritischen Punkt darstellt, der uns hilft uns früh auf das zukünftige Geschehnis einzustellen, es ist Selbstkorrektur, wir müssen alles Geschehene dokumentieren, um unsere geplanten Aktivitäten zu stärken."

Diagnostikergebnis Qualitätsmanagement im Vergleich zu geforderten Normen:

"Actividad: Aplicación del Instrumento de Autoevaluación para analizar en qué medida la gestión actual de la Universidad se ajusta a los requisitos de la Norma ISO 9001-2000. Logro: Diagnóstico sobre el estado actual de la gestión de la calidad de la Universidad enfocado en el proceso de «Educación Universitaria», comparándolo con los requerimientos de la Norma ISO 9001-2000. Anexo 5." (PD43: Absatz 38, El Salvador)

„Aktivität: Anwendung des Selbstevaluierungsinstruments, um zu untersuchen, in welchem Ausmaß das gegenwärtige Management der Universität sich nach den Erfordernissen der Norm ISO 9001-2000 richtet. Erfolg: Bestandsaufnahme hinsichtlich des gegenwärtigen Zustands des Qualitätsmanagements der Universität, ausgerichtet auf den Prozess der ‚Hochschulbildung', verglichen mit den Erfordernissen der Norm ISO 9001-2000. Anhang 5."

d) Modellentwürfe

Im Bereich Lehre und pädagogische Modelle:

"Elaboración de ponencias donde se plantean la situación actual de la docencia y el deber ser. Diseño de una antología sobre modelos pedagógicos para elaborar un documento

sobre la estructura y el deber ser del nuevo modelo didáctico de la Universidad X." (PD15: Absatz 80 f., Honduras)

„Ausarbeitung von Vorträgen, worin die aktuelle Situation und die Soll-Situation der Lehre vorgestellt werden. Design einer Sammlung zu pädagogischen Modellen für die Ausarbeitung eines Dokuments über die Struktur und den Soll-Zustand des neuen didaktischen Modells der Universität X."

Modellauswahl für Selbstevaluation von Studiengängen:

"Actividad: Análisis de la documentación de autoevaluación de programas (SICEVAES, UNESCO-UIA). Logros: Selección del modelo UNESCO-UIA para la autoevaluación, complementado con indicadores de SICEVAES." (PD30: Absatz 22 ff., Panama)

„Analyse der Dokumentation der Selbstevaluation von Studiengängen (SICEVAES, UNESCO-UIA). Erfolge: Auswahl des Modells UNESCO-UIA[24] für die Selbstevaluation, ergänzt durch Indikatoren des SICEVAES."

Zusammengefasst ergibt sich folgendes Bild:

(1)
Erarbeitung von Diskussionsgrundlagen
↓
(a)
Einzeldokumente unter Einbeziehung von internem Wissen
(b)
Einzeldokumente unter Einbeziehung von externem Wissen
(c)
Komplexere Konzeptentwürfe
(d)
Komplexere Modellentwürfe

In vielen Fällen kann bis zu diesem Punkt eine Person oder ein Team mehr oder weniger isoliert vom Rest der Institution diese Grundlagen erarbeiten. Um dann aber eine Akzeptanz und Wirkung in der Institution zu erzielen, muss nun die Einbeziehung der anderen Personen erfolgen, was sich im nächsten Abschnitt zeigen lässt.

Zu (2) Schaffen von Möglichkeiten zur Diskussion

a) Durch Sitzungen mit folgenden Zielen

Multidisziplinäre Zusammenarbeit zur Erarbeitung bestimmter Projektkomponenten:

"Actividad: Reuniones de trabajo de los comités para el estudio y análisis de los factores o componentes a evaluar: desarrollo curricular, estudiantes, egresados, profesores, gestión académica, recursos (físicos y financieros). Logro: Se asumen roles y liderazgos entre los participantes. Se enriquece el trabajo con la experiencia como equipo multidisciplinario.

[24] UNESCO-UIA Validation System for Architectural Education (UIA, International Union of Arquitects in 2002; Paris)

Organización del cronograma de actividades para facilitar el estudio y análisis de los diferentes factores o componentes de acuerdo al proceso de evaluación." (PD25: Absatz 33 ff., Panama)

„Aktivität: Arbeitssitzungen der Komitees zur Untersuchung und Analyse der zu evaluierenden Faktoren oder Komponenten: Lehrplanentwicklung, Studierende, Graduierte, Professoren, Lehrmanagement, Ressourcen (physische und finanzielle). Erfolg: Rollen und Führungsrollen werden unter den Teilnehmern angenommen. Die Arbeit wird durch die Erfahrung als multidisziplinäres Team bereichert. Organisation des Zeitplans der Aktivitäten zur Erleichterung der Untersuchung und Analyse der unterschiedlichen Faktoren oder Komponenten gemäß des Evaluationsprozesses."

Integration verschiedener Teilsysteme der Universität (Buchhaltung, Qualitätsmanagement):

"Actividad: Reuniones de trabajo con los administradores del Sistema de Auditorías, Planificación y Portafolios. Como mejora de los procesos. Logros: Trabajo en equipo con miras a articular los sistemas informáticos como parte de nuestro Sistema de Gestión de Calidad." (PD43: Absatz 66 f., El Salvador)

„Aktivität: Arbeitssitzungen mit den Verwaltern des Systems für Finanzprüfung, Planung und Kompetenzprofile als Verbesserung der Prozesse. Erfolge: Arbeit im Team mit dem Ziel, die Informatiksysteme als Teil unseres Qualitätsmanagementsystems zu artikulieren."

Überprüfung von geplanten Vorgehensweisen mit externen Experten:

"… se realizó la reunión prevista con la comisión técnica de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP), con quienes el comité de evaluación de postgrado sostuvimos una reunión en la que se evidenció la necesidad de evaluar internamente la pertinencia de continuar con el proceso de autoevaluación. La sugerencia de la comisión fue que realicemos la autoevaluación sin considerar una de las variables." (PD22: Absatz 74, Peru)

„Die geplante Besprechung mit der Technischen Kommission der iberoamerikanischen Hochschulvereinigung für postgraduale Studien wurde durchgeführt, mit der das Evaluationskomitee der postgradualen Studiengänge eine Sitzung hatte, in der die Notwendigkeit zu Tage trat, intern die Angemessenheit der Fortsetzung des Selbstevaluierungsprozesses abzuschätzen. Die Empfehlung der Kommission bestand darin, dass wir eine Selbstevaluierung ohne Berücksichtigung einer der Variablen durchführen sollten."

Beratung von verantwortlichen Personen:

"Asesoramiento del personal de la Dirección de Postgrado para la elaboración de Planes de Mejora Continua." (PD31: Absatz 54, Honduras)

„Beratung des Personals der Abteilung für postgraduale Studien für die Ausarbeitung der kontinuierlichen Verbesserungspläne."

Austausch und daraus resultierende Überarbeitung:

"Desarrollo del Proyecto: La visita de la comisión técnica permitió la reformulación de manera más precisa de las actividades que aún quedaban pendientes. Continuamente el comité de evaluación estuvimos retroalimentando cada proceso que teníamos pendiente realizar y documentando cada uno de ellos." (PD22: Absatz 96, Peru)

„Durchführung des Projekts: der Besuch der technischen Kommission ermöglichte die genauere Neuformulierung der noch durchzuführenden Aktivitäten. Als Evaluationskomitee haben wir ständig zu jedem Prozess, den wir durchzuführen hatten, Rückmeldung gegeben und haben jeden einzelnen Prozess dokumentiert."

Information von Personengruppen, die von dem Projekt betroffen sind:

> "Se realizó una reunión informativa y explicativa sobre el proceso de autoevaluación iniciado, con los docentes de la Facultad de Educación X." (PD22: Absatz 56, Peru)

> „Es wurde eine informative Besprechung über den begonnenen Selbstevaluierungsprozess mit den Dozenten der Fakultät für Erziehungswissenschaften X abgehalten."

Diskussion von erarbeiteten Modellentwürfen:

> "Actividad: Estructuración del modelo de gestión. Logros: Se ha recopilado material fundamental de la consulta bibliográfica y de los documentos entregados en los módulos de UniCambio. Se han desarrollado dos sesiones de trabajo con el equipo institucional en las que se discutieron los posibles ejes rectores de la propuesta del modelo." (PD26: Absatz 63 ff., Ecuador)

> „Aktivität: Strukturierung des Managementmodells. Erfolge: Es wurde grundlegendes Material aus der Literaturrecherche und den in den UniCambio-Modulen ausgehändigten Dokumenten zusammengestellt. Es wurden zwei Arbeitssitzungen mit dem institutionellen Team durchgeführt, in denen die möglichen Hauptachsen des Modellentwurfs diskutiert wurden."

b) Durch Veranstaltungen mit dem Ziel der Weiterbildung

Von Dozenten mit Beteiligung von internen Experten zum Thema Lehre allgemein:

> "Realización de un Taller de Educación Superior para actualización docente … Asistieron quince docentes de: 1.Dirección de Educación Superior; 2. Departamento de Letras; 3. Facultad de Química y Farmacia; 4. Departamento de Ciencias Sociales." (PD5: Absatz 41 ff., Honduras)

> „Durchführung eines Workshops zu Hochschulbildung für die Aktualisierung der Dozenten … Es nahmen 15 Dozenten teil aus: 1. Abteilung für Hochschulbildung; 2. Abteilung für Geisteswissenschaften; 3. Fakultät für Chemie und Pharmazie; 4. Abteilung für Sozialwissenschaften."

Von Dozenten mit Beteiligung von externen Experten zum Thema Qualitätsmanagement und kompetenzbasierte Lehre:

> "Talleres de capacitacion docente en los temas de: 1. Gestión estratégica y calidad, persona X de New Mexico; 2. Evaluacion de los aprendizajes, persona X de Puebla; 3. Aprendizajes basados en competencias, …, persona X, director de gestión de calidad Universidad X. 10 becas para integrantes de la comisión de gestión de calidad, en el diplomado en formación por competencias para formadores, Universidad de Chile, curso a distancia." (PD17: Absatz 82 ff., Guatemala)

> „Weiterbildungsworkshops für Dozenten in den Themen: 1. Strategisches Management und Qualitätsmanagement, Person X aus New Mexico; 2. Lernevaluation, Person X aus Puebla; 3. Kompetenzbasiertes Lenen, …, Person X, Qualitätsmanagement-Leiter der Universität X. 10 Stipendien für Mitglieder der Kommission für Qualitätsmanagement im Kurs zu kompetenzbasierter Weiterbildung für Lehrkräfte, Universität Chile, Fernkurs."

Von Ausschussmitgliedern im Bereich Evaluation:

> "Actividad: Capacitación a integrantes del Comité de Evaluación. Logro: Se realizaron dos talleres en el mes de febrero (anexo 1, 2 y 3), se está considerando como parte de la capacitación, la participación del equipo en el Seminario Taller Gestión de la Calidad ..."

(PD22: Absatz 36 f., Peru)

„Aktivität: Fortbildung von Mitgliedern des Evaluationskomitees. Erfolg: Es wurden zwei Workshops im Monat Februar durchgeführt (Anhang 1, 2 und 3), die Teilnahme des Teams am Seminar-Workshop Qualitätsmanagement wird als Teil der Fortbildung gesehen ...“

c) Durch Veranstaltungen mit dem Ziel der

Sensibilisierung hinsichtlich der Bedeutsamkeit eines Projekts:

“Se han realizado reuniones de sensibilización sobre la importancia del proyecto para el desarrollo de la Escuela (docentes y estudiantes).” (PD7: Absatz 31, El Salvador)

„Es wurden Treffen zur Sensibilisierung über die Wichtigkeit des Projekts für die Entwicklung der Fakultät durchgeführt (Dozenten und Studierende).“

Bekanntmachung und Analyse des Projektentwurfs:

“Actividad: Campaña de divulgación. Logros: Creación de una comisión de estrategia comunicacional; celebración de dos foros estudiantiles sobre las propuestas de mejoramiento de la oferta académica de Arquitectura; celebración de cuatro Juntas Departamentales (Arte, Diseño, Técnica y Planeamiento) para el análisis de la propuesta preliminar.” (PD30: Absatz 37 ff., Panama)

„Aktivität: Kampagne zur Bekanntmachung. Erfolge: Bildung einer Kommission der Kommunikationsstrategie; Abhalten von zwei Studierenden-Foren zu den Verbesserungsplänen des Lehrangebots für Architektur; Abhalten von vier Abteilungs-Versammlungen (Kunst, Design, Technik und Planung) zur Analyse des vorläufigen Entwurfs.“

Neugestaltung eines Modells:

“Desarrollo de cinco jornadas de trabajo para el rediseño del modelo a nivel de la Unidad Técnica de la Vicerrectoría Académica. Logros: Avances en el replanteamiento y rediseño del modelo.” (PD15: Absatz 48 ff., Honduras)

„Durchführung von fünf Arbeitstagen für die Neugestaltung des Modells der Technischen Abteilung des Vizerektorats für Lehr- und Studienangelegenheiten. Erfolge: Fortschritte im Neuentwurf und der Neugestaltung des Modells.“

Beim Schaffen von Diskussionsmöglichkeiten wird bei den untersuchten Projekten hauptsächlich mit Sitzungen und verschieden großen Veranstaltungen gearbeitet:

(2)
Schaffen von Möglichkeiten der Diskussion
↓
(a)
Sitzungen mit dem Ziel der Information, Überprüfung, Beratung, Integration
(b)
Veranstaltungen mit dem Ziel der Weiterbildung
(c)
Veranstaltungen mit dem Ziel der Sensibilisierung, Bekanntmachung, Neugestaltung

Das Schaffen von Diskussionsmöglichkeiten ermöglicht das fachliche Überarbeiten durch Einbeziehung verschiedener fachlicher Kompetenzen bei gleichzeitiger Signalsetzung an die Personen in der Institution, dass nicht „von oben etwas verordnet wird", sondern dass ein gemeinsamer Gestaltungsprozess stattfinden darf und erwünscht ist. Nur so kann eine Akzeptanz erfolgen und im weiteren Prozess mit Rückhalt und Unterstützung gerechnet werden. Der folgende Schritt ist hier zunächst die Erstellung von Endversionen sowohl von Dokumenten als auch von Konzepten und Modellen.

Zu (3) Fertigstellung und Validierung von Konzepten und Modellen

a) Sitzungen mit dem Ziel des Austauschs zwischen Personen unterschiedlichen Profils

Erreichen einer bestimmten Evaluationsetappe bei der Lehrplanevaluation:

> "Actividad: Reuniones para informes de avances por Comités de Trabajo por factores o componentes (curricular, profesores y otros). Logro: Resultados del estudio y análisis de los hallazgos por componentes de la carrera como: análisis de estándares de calidad, indicadores y referentes mínimos y otros. Intercambio de experiencias entre los docentes del área, coordinadores y directivos académicos sobre los avances del proceso. El Comité de componente curricular logró alcanzar la primera y segunda etapa de su evaluación." (PD25: Absatz 47 ff., Panama)

> „Aktivität: Sitzungen für die Fortschrittsberichte durch die Arbeitskomitees nach Faktoren oder Komponenten (Lehrplan, Professoren und andere). Erfolg: Ergebnisse der Untersuchung und Analyse der Entdeckungen nach Komponenten des Studiengangs wie: Analyse von Qualitätsstandards, Indikatoren und Minimalreferenzen und andere. Erfahrungsaustausch zwischen den Dozenten des Bereichs, Koordinatoren und akademischen Leitern über die Prozessfortschritte. Das Komitee der Lehrplan-Komponente hat die erste und zweite Etappe seiner Evaluation erreicht."

Formulierte Zwischenergebnisse eines Autoevaluationsprozesses:

> "Se informó y legalizó el proyecto con la Junta Directiva de la Facultad. Se ha enviado un informe inicial de los resultados de la revisión de la autoevaluación." (PD7: Absatz 26, El Salvador)

> „Dem Vorstand wurde das Projekt vorgestellt und es wurde durch diesen legalisiert. Es wurde ein erster Ergebnisbericht der Überprüfung der Selbstevaluation geschickt."

b) Sitzungen mit dem Ziel der Validierung von Komponenten und Bewilligung

Validierung eines Autoevaluationsberichts:

> "Actividad: Talleres para la validación del informe de autoevaluación. Logros: Realización de dos talleres con la Comisión Mixta integrada por representantes de gremios profesionales, empresas privadas y ONGs para la validación de las conclusiones y recomendaciones preliminares de la comisión." (PD30: Absatz 56 ff., Panama)

> „Aktivität: Workshops zur Gültigmachung des Selbstevaluierungsberichts. Erfolge: Durchführung von zwei Workshops mit der gemischten Kommission, die zusammengesetzt ist aus Vertretern professioneller Gremien, privater Unternehmen und NGOs für die Gültigmachung der vorläufigen Schlussfolgerungen und Empfehlungen der Kommission."

Vorstellung von Dokumenten zur Bewilligung:

> "Actividad: Discusión y análisis de resultados. Logros: Se presentó el análisis correspondiente, y se presentaron las propuestas de mejoramiento del currículo de estudios. Además, se presentó una copia del Informe General al Consejo Directivo del Centro Universitario X para su aprobación." (PD37: Absatz 18 f., Guatemala)
>
> „Aktivität: Diskussion und Analyse der Ergebnisse. Erfolge: Die entsprechende Analyse wurde präsentiert, und die Vorschläge zur Verbesserung des Lehrplans wurden vorgestellt. Außerdem wurde eine Kopie des allgemeinen Berichts dem Leitungsrat des Universitätszentrums X zur Genehmigung vorgestellt."

c) Generell die Einbeziehung des Wissens anderer zur Erstellung von Endversionen

Einbeziehung von Empfehlungen für die Gestaltung von Datenbanken:

> "Las bases de datos se han proporcionado para que sean analizadas por los comités de cada facultad e integren las sugerencias." (PD16: Absatz 89 ff., Nicaragua)
>
> „Die Datenbestände wurden zur Verfügung gestellt, damit sie durch die Komitees jeder Fakultät analysiert werden und damit diese ihre Empfehlungen integrieren können."

Einbeziehung von Rückmeldungen im Bereich Evaluation der Lehre:

> "Actividad: Presentación preliminar de información … ante personal del Centro de Evaluación Académica, Vicerrectora de Docencia y Directora del Centro de Evaluación Académica. Logros: Taller de devolución con autoridades del Centro de Evaluación Académica y el equipo asesor. Informar y validar el segundo informe ejecutivo a presentar …" (PD28: Absatz 39 f., Costa Rica)
>
> „Aktivität: Vorläufige Präsentation der Information … vor dem Personal des Zentrums für Lehrevaluation, Vizerektorin für Lehr- und Studienangelegenheiten und Leiterin des Zentrums für Lehrevaluation. Erfolge: Seminar zur ‚Rückgabe' mit ‚Autoridades' des Zentrums für Lehrevaluation und dem Beratungsteam. Über den zweiten offiziellen vorzustellenden Bericht informieren und diesen gültig machen …"

Ständiges Einfließen von Rückmeldungen als follow-up durch den direkten Kontakt mit den verschiedenen beteiligten Gruppen:

> "Se mantiene un contacto directo de seguimiento y evaluación del proyecto con directivos académicos, profesores, estudiantes, coordinadora de la carrera, miembros de los Comités de Trabajo, y otros actores involucrados en el mismo." (PD25: Absatz 80, Panama)
>
> „Es wird ein direkter Kontakt zur Weiterverfolgung und Evaluation des Projekts mit den akademischen Leitern, Professoren, Studierenden, Koordinatorin des Studiengangs, Mitgliedern des Arbeitskomitees und anderen an ihm beteiligten Akteuren gehalten."

Die möglichen Stufen bei der Fertigstellung und Validierung gestalten sich wie folgt:

(3)
Fertigstellen und Validieren von Konzepten und Modellen
↓
(a)
Austausch zwischen Personen mit unterschiedlichem Profil
(b)
Erstellen von Endversionen unter Einbeziehung des Wissens anderer
(c)
Validierung und Bewilligung

Wie schon unter 5.3.8.5 abgeleitet, reicht allein der Zugewinn an Wissen nicht aus. Eine Verankerung muss stattfinden, damit das hinzugewonnene Wissen auch zur Anwendung kommt. Im Sinne der Wissensumwandlung durch Kombination sollte das durch Kombination entstandene Wissen eingebettet werden in die institutionelle Struktur.

Zu (4) Einrichten von Strukturen zur Verfügbarkeit und Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens

a) Vorliegen von fertigen Konzepten oder Modellen

Modell zur Evaluation von Lehrplänen:

> "Como resultado final, se lograron los objetivos propuestos: se planteó el modelo de evaluación para un plan de estudios, que sirve como instrumento, para un(a) director(a) de carrera, para evaluar cualquier plan de estudios de la Universidad." (PD29: Absatz 22, Costa Rica)
>
> „Als Endergebnis wurden die geplanten Ziele erreicht: Das Modell zur Evaluation eines Lehrplans wurde entworfen, das für eine(n) Studiengangs-Leiter(in) als Instrument dient, um einen beliebigen Lehrplan der Universität zu evaluieren."

Umstellungsplan für Lehrpläne:

> "Actividad: Procesamiento de información y preparación de informes. Logros: Se tienen informes con base en la autoevaluación de la carrera desde el punto de vista estudiantil, egresados, empleadores, personal administrativo, profesores, y autoridades universitarias. Asimismo, el Informe General que resume las propuestas de cambio curricular que se proponen como medidas correctivas en la Carrera." (PD37: Absatz 15 f., Guatemala)
>
> „Aktivität: Informationsverarbeitung und Vorbereitung der Berichte. Erfolge: Es liegen Berichte auf der Grundlage der Selbstevaluierung des Studiengangs aus der Sicht von Studierenden, Studienabgängern, Arbeitgebern, Verwaltungspersonal, Professoren und ‚Autoridades' der Hochschule vor. Ebenso fasst der allgemeine Bericht die curricularen Veränderungsvorschläge zusammen, die als korrigierende Mittel im Studiengang vorgeschlagen werden."

Teilweise Vollziehung der Umstellung eines Lehrplans – Einbeziehung von Querachsen:

> "Actividad: Participación en las comisiones de rediseño curricular de las carreras de ciencias de la educación. Logro: Incorporación de los ejes curriculares; pensamiento metateórico e investigación pedagógica en la metodología didáctica y estrategias de evaluación planteadas en los programas analíticos y sintéticos." (PD33: Absatz 17 f., Honduras)

> „Aktivität: Teilnahme an den Kommissionen zur curricularen Neugestaltung der Studiengänge der Erziehungswissenschaften. Erfolg: Einbindung der curricularen Querachsen; metatheoretisches Denken und pädagogische Forschung zur didaktischen Methodik und zu Evaluationsstrategien, die in den analytischen und synthetischen Programmen geplant sind."

Kursinhalte von postgradualen Studiengängen:

> "Por lo que se definieron los nuevos contenidos de los cursos en el Postgrado de Docencia Universitaria: …" (PD4: Absatz 46, Costa Rica)

> „Deshalb wurden die neuen Inhalte der Kurse des Postgradualen Studiengangs Hochschullehre: …"

Dokumentenportal zusammen mit Qualitätsrichtlinien:

> "Los productos generados de tales eventos (talleres de sensibilización, reuniones de trabajo, talleres de los comités, formación con consultores externos): La documentación de los procedimientos, tanto de los que componen el Sistema de Gestión de la Calidad del proceso de Educación Universitaria, como los que componen el proceso propiamente dicho; el portal de documentos; la política de calidad elaborada; los objetivos de calidad; el Manual de Calidad." (PD43: Absatz 130 ff., El Salvador)

> „Die aus diesen Veranstaltungen (Sensibilisierungsworkshops, Arbeitsbesprechungen, Workshops der Komitees, Weiterbildung mit externen Beratern) erzeugten Produkte: die Dokumentation der Vorgehensweisen sowohl derer, die das Qualitätsmanagementsystem des Prozesses der Hochschulbildung, als auch derer, die den Prozess selbst bilden; das Portal der Dokumente; die ausgearbeitete Qualitätsrichtlinie; die Qualitätsziele; das Qualitätshandbuch."

Umstellungsplan für eine Fakultät:

> "Se anexan los siguientes documentos: Proyecto de Conversión de Unidad a Escuela. Incluye: planificación estratégica; Plan Operativo del 2007; Taller 1; Taller 2; Plan de compras." (PD11: Absatz 51 ff., El Salvador)

> „Folgende Dokumente werden angehängt: Projekt zur Umwandlung von Abteilung in Fakultät. Beinhaltet: strategische Planung; Aktionsplan für 2007; Seminar 1; Seminar 2; Einkaufsplan."

b) Gewährleistung der Verfügbarkeit des durch Kombination gewonnenen Wissens

Durch Verknüpfung des Managements der Forschung und der postgradualen Studiengänge mit dem Informationsmanagement:

> "Esto significa que se vincula la gestión de la investigación y el postgrado con la de la información, pasando por la calidad de los datos que se colecten para evaluar procesos y productos y dar continuidad al ciclo de mejoramiento." (PD16: Absatz 59 ff., Nicaragua)

> „Das bedeutet, dass das Management der Forschung und der postgradualen Studien mit dem Informationsmanagement verknüpft werden, indem man über die Qualität der gesammelten Daten zur Evaluation der Prozesse und Produkte geht und um dem Verbesserungskreislauf Stetigkeit zu verleihen."

c) Handlungsorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen

Ableitung von Aktionsplänen aus zuvor diskutierten Ergebnissen:

> "Actividad: Análisis de los resultados del Diagnóstico por el Comité de Certificación. Logros: Identificación de fortalezas y aspectos a mejorar. Lista de acciones de mejora a realizar de manera inmediata. Lista de áreas de mejora priorizadas. Anexo 6." (PD43: Absatz 40 ff., El Salvador)
>
> „Aktivität: Analyse der Ergebnisse der Bestandsaufnahme durch das Zertifizierungskomitee. Erfolge. Identifizierung der Stärken und der zu verbessernden Aspekte. Liste der Verbesserungsaktivitäten zur unmittelbaren Umsetzung. Liste der priorisierten Verbesserungsbereiche."

Projektdokument als Input für institutionelle Handlungsprozesse:

> "Actividad: Documento de trabajo. Logros: Pasará el informe del proyecto a formar parte de los insumos del Centro de Evaluación Académica para realizar el trabajo de asesoría académica." (PD28: Absatz 50 f., Costa Rica)
>
> „Aktivität: Arbeitsdokument. Erfolge: Der Projektbericht wird zum Bestandteil der Inputs des Zentrums für Lehrevaluation zur Durchführung der Arbeit der Lehrberatung werden."

Erstellung jährlicher Aktionspläne:

> "Se realizó el plan de trabajo para el 2007, considerando los aportes de la comisión técnica y los acuerdos del comité de evaluación." (PD22: Absatz 91, Peru)
>
> „Der Aktionsplan für 2007 wurde erstellt, unter Berücksichtigung der Beiträge der technischen Kommission und der Beschlüsse des Evaluierungskomitees."

Grundlagenformulierung für die Zukunftsgestaltung der Universität:

> "Actividad: Reunión de análisis crítico de los resultados de la investigación descriptiva. Logros: Los involucrados conocieron los resultados y aportaron en la toma de decisiones futuras. Se establecieron pautas de los verdaderos alcances del nuevo modelo de gestión. Se establecerán los alcances y limitaciones para la construcción de un futuro posible para la Universidad." (PD26: Absatz 76 ff., Ecuador)
>
> „Aktivität: Sitzung zur kritischen Analyse der Ergebnisse der beschreibenden Untersuchung. Erfolge: Die Beteiligten lernten die Ergebnisse kennen und trugen zur zukünftigen Entscheidungsfindung bei. Es wurden Vorgaben für die wirklichen Belange des neuen Managementmodells aufgestellt. Die Reichweite und Einschränkungen für den Aufbau einer möglichen Zukunft für die Universität werden etabliert werden."

d) Strategieorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen

Einbettung in die strategische Planung der Institution:

> "La línea de gestión de proyecto. Logros: Presentación de la planificación estratégica, procedimiento que determina el quehacer de la unidad, para los siguientes cinco años. Presentación del plan de trabajo del 2007 que se traduce como un plan operativo contenido en la planificación estratégica, y busca fundamentalmente fortalecer la unidad, consolidar un grupo de docentes que trabajen en programas de maestría, fortalecer la formación académica con apoyo internacional y nacional. Continuar con la gestión de la conversión de la unidad a escuela de postgrado, así como gestionar fuentes bibliográficas." (PD11: Absatz 26 ff., El Salvador)

„Die Vorgehensweise des Projektmanagements. Erfolge: Präsentation der strategischen Planung, Vorgehen, das die Aufgaben der Universität für die nächsten fünf Jahre festlegt. Präsentation des Arbeitsplans für 2007, der sich als in der strategischen Planung enthaltener Aktionsplan übersetzt und der hauptsächlich anstrebt die Abteilung zu stärken, eine Gruppe von Dozenten, die in den Masterprogrammen arbeiten, zu festigen, die akademische Bildung mit internationaler und nationaler Unterstützung zu stärken. Mit der Steuerung der Umwandlung von Abteilung in Fakultät für postgraduale Studiengänge fortfahren sowie Literaturquellen zu besorgen."

e) Strukturorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen

Ein Forschungsinstitut, das ständig neues, in die Lehre einfließendes Wissen generiert:

"Con la constitución del Instituto de Investigaciones, la realidad de la Universidad puede cambiar significativamente, pues un propósito personal en la propuesta y ejecución de este proyecto, fue el que se debe dejar de enseñar en las aulas conocimientos cuya única referencia es que lo dijo "tal autoridad de tal país", sino que de ahora en adelante la Universidad pueda realmente continuar siendo líder al enseñar conocimientos que ella misma genera." (PD12: Absatz 94, Costa Rica)

„Mit dem Aufbau des Forschungsinstituts kann sich die Wirklichkeit der Universität bedeutsam verändern, denn ein persönlicher Vorsatz in dem Entwurf und der Durchführung dieses Projekts war, dass damit aufgehört werden muss, in den Hörsälen Wissen zu vermitteln, dessen einzige Referenz ist, was ‚jene Autorität aus jenem Land' sagte, sondern dass die Universität von jetzt an wirklich führend bleiben kann im Vermitteln von Wissen, das sie selbst erzeugt."

Für das Sicherstellen der Nutzung des durch Kombination erworbenen Wissens stehen nachfolgend aus den Projektberichten abgeleitete Möglichkeiten zur Verfügung:

(4)
Einrichten von Strukturen zur Verfügbarkeit und Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens
↓
(a)
Vorliegen von fertigen Konzepten oder Modellen
(b)
Gewährleistung der Verfügbarkeit des durch Kombination gewonnenen Wissens
(c)
Handlungsorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen
(d)
Strategieorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen
(e)
Strukturorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen

Sobald das durch Kombination oder auch durch Sozialisierung und Externalisierung entstandene Wissen explizit verfügbar ist, kann es von anderen Personen aufgenommen und im besten Fall auch verinnerlicht werden – durch die Internalisierung von Wissen.

5.3.10.4 Wissensumwandlung durch Internalisierung

"Internalization is the process of embodying explicit knowledge as tacit knowledge. It is closely related to learning-by-doing. … When knowledge is internalized in individuals' tacit knowledge bases through shared mental models or technical know-how, it becomes a valuable asset. This tacit knowledge … is, in turn, shared with other individuals through socialization, and it sets off a new spiral of knowledge creation." (Nonaka et al. 2001: 497)

Internalisierung → von explizitem zu stillschweigendem Wissen	
Laut Nonaka et al. (2001b: 497) durch Internalisierung von Wissen in die Wissensbasis „tacit knowledge" des Individuums: 1) Explizites Wissen muss durch Aktion und Praxis übermittelt werden (Beispiel organisationsbezogene interne Trainingsprogramme). 2) Explizites Wissen kann internalisiert werden durch die Simulation von Experimenten mit dem Ziel „learning-by-doing" zum Erlernen von neuen Konzepten oder Methoden durch virtuelle Situationen. ↓ • Geteilte mentale Modelle oder technisches Know-how.	Ergebnis der Hauptstudie: • Aneignen und Verinnerlichen von Wissen durch eigenes praktisches Tun • Aneignen und Verinnerlichen von in der Organisation bei anderen Personen bereits vorhandenem Wissen ↓ • Projekterfordernisse führen zu Handeln und Aneignen von Wissen; • Weiterbildungen führen zur Verinnerlichung von Wissen (Vortrag, Seminar, Workshop); • Erlernen von neuen Konzepten oder Methoden.

Insgesamt gesehen fallen unter das verinnerlichte Wissen alle unter 5.3.8 erläuterten Wissenszugewinne, wenn diese von einer oder mehreren Personen übernommen und individuell sozusagen in der jeweiligen Person oder den Personen verankert werden.

Die Verinnerlichung des Wissens geschieht auf:

1) Individueller Ebene
2) Gruppenebene
3) Institutioneller Ebene

Zu (1) Verinnerlichung von Wissen auf individueller Ebene

Praktisch Gelerntes kann angewendet und angepasst werden:

"…, what is learned in quality management in Higher Education can be applied and adapted to other management areas whether in the public or private sector." (PD1: Absatz 22, Costa Rica)

Praktisch Gelerntes wird als fachliche Entwicklung wahrgenommen:

"En cuanto a mi desarrollo profesional, he aprendido mucho sobre la educación superior en los aspectos de gestión administrativa hacia la búsqueda de la calidad, ..." (PD2: Absatz 30, Honduras)

„Was meine fachliche Entwicklung betrifft, so habe ich viel über die Aspekte des administrativen Managements auf der Suche nach der Qualität in der Hochschulbildung gelernt, ..."

Verinnerlicht im Sinne von internalisierter Präsenz eines Themas:

"… Me ha permitido estar actualizado de las tendencias más recientes en materia de autoevaluación de la gestión académica y de los procesos de gestión de la calidad a nivel de la educación superior. …" (PD8: Absatz 16, Panama)

„… Es hat mir ermöglicht in Bezug auf die neuesten Tendenzen im Bereich der Autoevaluation des akademischen Managements und der Qualitätsmanagementprozesse auf der Ebene der Hochschulbildung aktualisiert zu sein. …"

Zu (2) Verinnerlichung von Wissen auf Gruppenebene

Werden gezielt Maßnahmen für bestimmte Gruppen in der Institution durchgeführt, so kann eine gemeinsame Wissensbasis geschaffen werden, die dann mit großer Wahrscheinlichkeit auch von den beteiligten Personen auf ähnliche Weise internalisiert wird. So zum Beispiel im Fall eines Weiterbildungsplans für die Weiterbildung von Dozenten:

"Diseño y concreción de un plan de capacitación, actualización y perfeccionamiento para los docentes integrantes del Programa." (PD6: Absatz 168 f., Argentinien)

„Entwurf und Konkretisierung eines Weiterbildungsplans, Aktualisierung und Vervollkommnung für die am Programm teilnehmenden Dozenten."

Vor allem wenn dabei die Bedürfnisse der Zielgruppe, hier der Dozenten, schon bei der Planung mit einbezogen werden:

"El plan se diseñó considerando temáticas pertinentes a la formación docente incorporando aquellos aspectos de interés y demandados por los profesores. Incluyó: una dimensión teórica, el análisis de la práctica docente, la formación específica en algunos aspectos de la metodología de investigación-acción, y la ejecución de acciones de mejoramiento de la enseñanza y de los procesos de aprendizaje, aunada a su evaluación." (PD6: Absatz 172, Argentinien)

„Der Plan wurde erstellt unter Berücksichtigung der für die Weiterbildung der Dozenten angebrachten Thematiken, der Aspekte, die diese interessieren und einfordern. Dies beinhaltete eine theoretische Dimension, die Analyse der Lehrpraxis, die spezifische Weiterbildung in einigen Aspekten der Methodik der Aktionsforschung, und die Durchführung von Verbesserungsmaßnahmen der Lehre und der Lernprozesse, verbunden mit deren Evaluation."

Einen weiteren Fall für die Internalisierung auf Gruppenebene liefert das Verinnerlichen in einem Arbeitsteam zum Beispiel von zielorientiertem Vorgehen:

> "Otro elemento ha sido la metodología del programa, el aprender haciendo, esto ha permitido implementar reuniones con propósitos cada vez más definidos …" (PD7: Absatz 14, El Salvador)
>
> „Ein weiteres Element war die Programmmethodik, das Lernen durch Tun, das hat es ermöglicht, die Arbeitssitzungen mit immer klarer definierten Zielen zu implementieren …"

Die Verinnerlichung kann auch Folge davon sein, dass Führungspersonen über die Projekteinzelheiten informiert werden und diese dadurch ihr hierauf bezogenes Wissen internalisieren und somit nachhaltig Interesse am Projekt zeigen können:

> "Grupo de directivos enterados sobre las características del proyecto e interesados en que este se aplique en la institución universitaria." (PD26: Absatz 106, Ecuador)
>
> „Leitungsgruppe im Bilde über die Eigenschaften des Projekts und interessiert daran, dass dieses in der Hochschulinstitution angewendet wird."

Zu (3) Verinnerlichung von Wissen auf institutioneller Ebene

Wird ein Arbeitsplan in die strategische Planung der Institution integriert, so kann dies die Grundlage für die Ausweitung der Internalisierung auf die institutionelle Ebene sein, insbesondere wenn es dabei um Weiterbildung von Personal zu Themen wie Lehre geht:

> "La línea de gestión de proyecto. Logros: Presentación de la planificación estratégica procedimiento que determina el quehacer de la unidad, para los siguientes cinco años. Presentación del plan de trabajo del 2007 que se traduce como un plan operativo contenido en la planificación estratégica, y busca fundamentalmente fortalecer la unidad, consolidar un grupo de docentes que trabajen en programas de maestría, fortalecer la formación académica con apoyo internacional y nacional. Continuar con la gestión de la conversión de la unidad a escuela de postgrado, así como gestionar fuentes bibliográficas." (PD11: Absatz 26 ff., El Salvador)
>
> „Die Linie des Projektmanagements. Erfolge: Präsentation der strategischen Planung, Vorgehen, das die Aufgaben der Universität für die nächsten fünf Jahre festlegt. Präsentation des Arbeitsplans für 2007, der sich als in der strategischen Planung enthaltener Aktionsplan übersetzt und der hauptsächlich anstrebt die Abteilung zu stärken, eine Gruppe von Dozenten, die in den Masterprogrammen arbeiten, zu festigen, die akademische Bildung mit internationaler und nationaler Unterstützung zu stärken. Mit der Steuerung der Umwandlung von Abteilung in Fakultät für postgraduale Studiengänge fortfahren sowie Literaturquellen zu besorgen."

Auch wenn es um die Verbesserung allgemeiner Qualitätsstandards geht, wie zum Beispiel des Profils der Graduierten, weitet sich die Internalisierung auf die institutionelle Ebene aus:

> "Se promueve un proceso de transformación a través de las mejoras de estándares de calidad a fin de alcanzar los niveles y competencias que permita a los futuros profesionales de nuestra carrera competir en el mercado laboral en el ámbito nacional e internacional." (PD25: Absatz 70, Panama)
>
> „Durch die Verbesserungen der Qualitätsstandards mit dem Ziel, die Standards und Kompetenzen zu erzielen, die es den zukünftigen Akademikern unseres Studiengangs ermöglichen auf dem nationalen und internationalen Arbeitsmarkt wettbewerbsfähig zu sein."

5.3.11 Prozesssequenzen bei typischen Fällen

Die Projekte konzentrieren sich hauptsächlich auf vier Bereiche (siehe hierzu 3.4.2): 1. Qualitätsverbesserung der Lehre; 2. Organisationsentwicklung; 3. Evaluation und Akkreditierung; 4. Qualitätsmanagement. Hierbei bearbeiten die Projekte manchmal kleinere Teilbereiche. In einigen Fällen zielen die Projekte jedoch auch auf die komplexeren institutionellen Vorgänge ab. Bei diesen Gesamtprozessen zeichnen sich vier typische Fälle ab, die sich zum einen auf die Bereiche Evaluation und Lehre und zum anderen auf die Aspekte der Weiterbildung von Dozenten sowie das Qualitätsmanagement erstrecken. Nachfolgend sollen nun ausgehend von der Theoriegrundlage der Wissensumwandlung (Details unter 5.3.10) die Einzelheiten und Zusammenhänge dieser Prozesse nachvollzogen und analysiert werden.

In den Projekten werden eine Vielzahl von geplanten Aktivitäten durchgeführt. Die hier aufgezeigten Beispiele verdeutlichen die Bedeutung dieser Aktivitäten, da sie den Raum für die Wissensumwandlung und somit der Wissensschaffung bieten. Die Aktivitäten sind somit mehr als die pure Umsetzung von geplanten Schritten; sie sind mehr als die Summe ihrer Teile, denn bei genauerem Hinschauen zeigt sich, dass bei jedem Schritt ein Feld für das Entstehen, die Transformation oder die Verankerung von Wissen geboten wird.

Zur Erleichterung der Darstellung der nachfolgend jeweils aufzuzeigenden Schritte werden die bereits unter 5.3.10 eingeführten Phasen der Wissensumwandlung eingesetzt.

5.3.11.1 Erarbeitung eines Evaluationsmodells

Wie unter 3.4 erläutert, liegen in einigen Ländern Zentralamerikas bereits Gesetze zur Evaluation und Akkreditierung vor. Die praktische Umsetzung im Hochschulalltag ist jedoch hiermit noch nicht automatisch sichergestellt. Daher sind die Fragen nach den anzuwendenden Prozessen für viele der Hochschulen, seien es private oder öffentliche Einrichtungen, nach wie vor von großer Bedeutung. Das Erarbeiten von modellhaften Vorgehensweisen ist dabei von besonderem Interesse, da es zum Beispiel an einer Abteilung oder einer Fakultät realisiert werden kann sowie Schlussfolgerungen daraus gezogen werden und diese dann auf komplexere Zusammenhänge oder eben in der gesamten Institution Anwendung finden können.

1) Phase 1 der Erarbeitung eines Evaluationsmodells: Externalisierung

Zusammenfassend besteht die Externalisierung darin, dass bereits begonnene oder vollständig neue Themengebiete aufgearbeitet und zum Beispiel durch eine Dokumentation als explizites Konzept in die Institution eingebracht werden (siehe ebenso 5.3.10.2).

Dies sieht im Fall der Evaluation grafisch wie folgt aus:

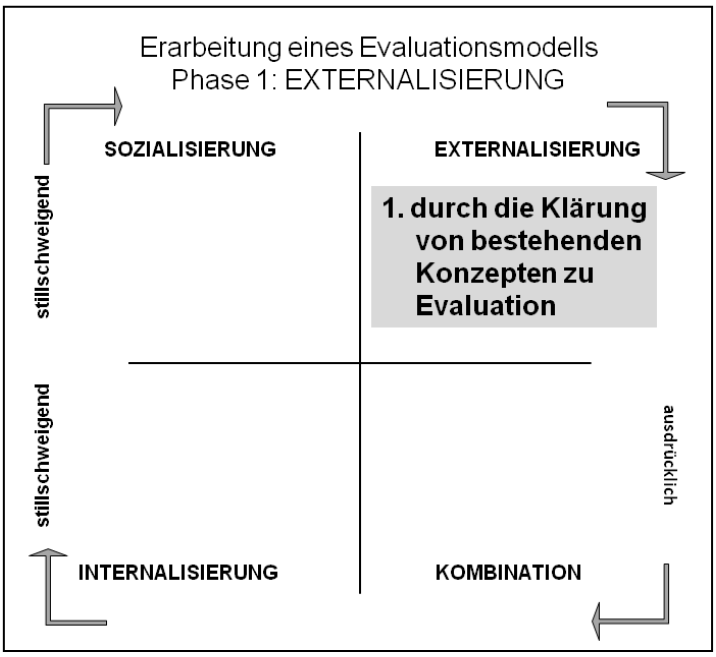


Abbildung 64: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 1

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Am konkreten Beispiel zeigt sich dies bei der Untersuchung von vorhandener Literatur oder Dokumenten und dem Sammeln von wichtigen Informationen für die nächsten Schritte:

> "Se destinó un tiempo al estudio de documentos y guías de autoevaluación. Logros: Se reunió toda la información disponible sobre la evaluación institucional y los documentos y guías que el Centro de Evaluación Académica facilita para estos fines, para que los miembros de la comisión los estudien y analicen."(PD45: Absatz 71 ff., Costa Rica)
>
> „Dem Studium der Dokumente und der Leitfäden für Selbstevaluation wurde Zeit gewidmet. Erfolge: Die ganze verfügbare Information über institutionelle Evaluation und die Dokumente und Leitfäden, die das Zentrum für akademische Evaluation für diese Zwecke zur Verfügung stellt, wurden zusammengestellt, damit die Kommissionsmitglieder diese untersuchen und analysieren konnten."

2) Phase 2 der Erarbeitung eines Evaluationsmodells: Kombination

In dieser Phase wird entweder intern vorhandenes Wissen zu Evaluation neu zusammengesetzt oder durch das Integrieren oder Annehmen von extern bestehendem und zugänglichem Wissen in die eigene institutionelle Erfahrung mit Evaluation wird das Wissen innerhalb der Institution neu gestaltet:

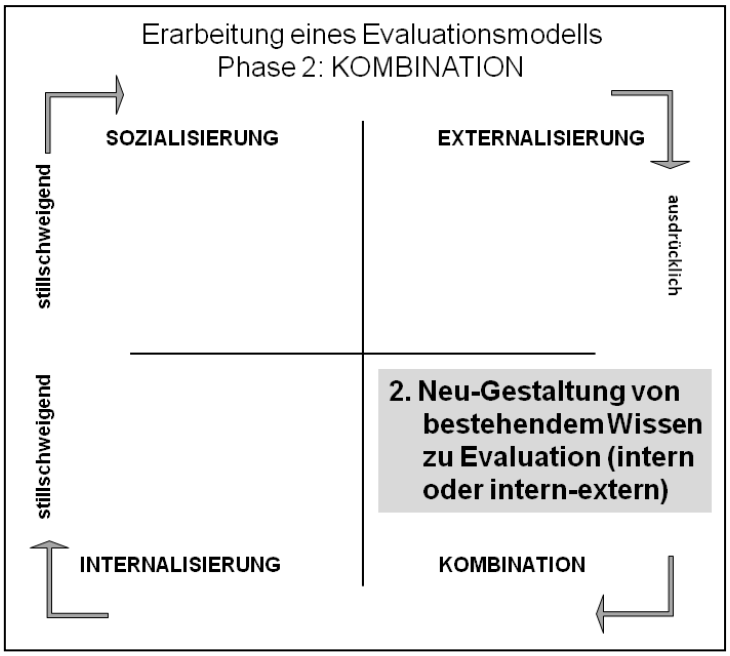


Abbildung 65: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 2

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

So wird zum Beispiel ein Entwurf für die Evaluation akademischer Prozesse formuliert:

> "Propuesta metodológica para la evaluación de los procesos académicos administrativos de la Universidad X, con miras a la certificación bajo la norma internacional ISO 9001:2000." (PD43: Absatz 5, El Salvador)
>
> „Methodologischer Entwurf für die Evaluation der akademischen administrativen Prozesse der Universität X, mit Blick auf die Zertifizierung unter der internationalen Norm ISO 9001:2000."

Oder aus verschiedenen Optionen werden zwei Möglichkeiten zu einer zusammengeführt:

> "Análisis de la documentación de autoevaluación de programas (SICEVAES, UNESCO-UIA). Logros: Selección del modelo UNESCO-UIA para la autoevaluación, complementado con indicadores de SICEVAES." (PD30: Absatz 23 ff., Panama)
>
> „Analyse der Dokumentation der Selbstevaluation von Studiengängen (SICEVAES, UNESCO-UIA). Erfolge: Auswahl des Modells UNESCO-UIA[25] für die Selbstevaluation, ergänzt durch Indikatoren des SICEVAES."

Ebenfalls fällt hierunter die genaue Formulierung von durchzuführenden Maßnahmen:

> "Desarrollo del Proyecto: La visita de la comisión técnica permitió la reformulación de manera más precisa de las actividades que aún quedaban pendientes. Continuamente el comité de evaluación estuvimos retroalimentando cada proceso que teníamos pendiente realizar y documentando cada uno de ellos." (PD22: Absatz 96, Peru)
>
> „Durchführung des Projekts: Der Besuch der technischen Kommission ermöglichte die genauere Neuformulierung der Aktivitäten, die noch unerledigt blieben. Als Evaluationsteam haben wir fortwährend Rückmeldung zu jedem Prozess gegeben, den wir noch durchzuführen hatten und indem wir jeden davon dokumentierten."

[25] UNESCO-UIA Validation System for Architectural Education (UIA, International Union of Arquitects in 2002; Paris)

3) Phase 3 der Erarbeitung eines Evaluationsmodells: Internalisierung

Ein wesentliches Element im Prozess der Erarbeitung und Anwendung eines Evaluationsmodells ist das Verinnerlichen der Wichtigkeit und der Normalität des Evaluationsgeschehens. Diese Internalisierung muss einerseits auf der individuellen Ebene stattfinden und andererseits institutionell verankert werden, was sich im Gesamtbild wie folgt zeigt:

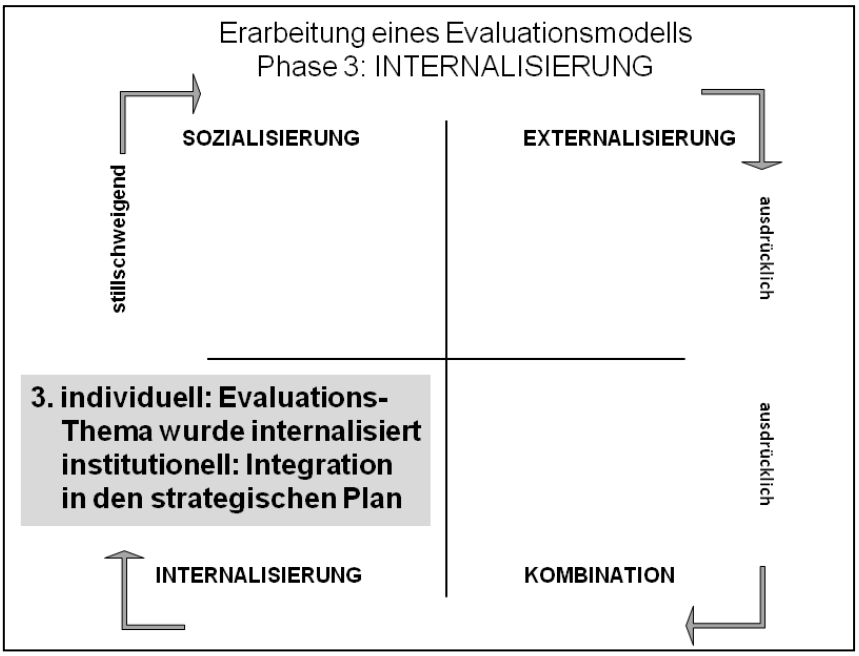


Abbildung 66: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 3

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Konkret heißt dies zum Beispiel über den Weg der Fortbildung das Thema im Arbeitsteam zu verinnerlichen:

> "Actividad: Capacitación a integrantes del Comité de Evaluación. Logro: Se realizaron dos talleres en el mes de febrero (anexo 1, 2 y 3), se está considerando como parte de la capacitación, la participación del equipo en el Seminario Taller Gestión de la Calidad (Agosto 2006)." (PD22: Absatz 36 f., Peru)

> „Aktivität: Fortbildung von Mitgliedern des Evaluationskomitees. Erfolg: Es wurden zwei Workshops im Monat Februar durchgeführt (Anhang 1, 2 und 3), die Teilnahme des Teams am Seminar-Workshop Qualitätsmanagement wird als Teil der Fortbildung gesehen."

Oder es bedeutet die verinnerlichte Wertschätzung des Potenzials des Lehrpersonals aufgrund der durchgeführten Evaluation, was wiederum zur Internalisierung der Bedeutung und Rolle der Evaluation des Lehrpersonals beiträgt:

> "Nos ha permitido valorar el potencial del personal docente como un elemento importantísimo en nuestra Facultad, porque en general han sido muy bien evaluados y considerados por los alumnos, lo que inmediatamente se convierte en una fortaleza para la institución." (PD48: Absatz 128, Peru)

„Es hat uns ermöglicht das Potenzial des Lehrpersonals als ein äußerst wichtiges Element an unserer Fakultät zu schätzen, denn im Allgemeinen wurden sie sehr gut von den Studierenden evaluiert und geachtet, was sich unmittelbar in eine Stärke für die Institution verwandelt."

Auf institutioneller Ebene bedeutet es zum Beispiel das Erkennen der Notwendigkeit, dass die Evaluation der Lehrtätigkeit als Element der Qualitätsverbesserung der Institution in die Prozesse der Fakultät integriert werden muss:

"En la Facultad se ha visto la necesidad de incorporar la evaluación del desempeño de los profesores como un elemento de mejora de la calidad." (PD48: Absatz 127, Peru)

„In der Fakultät wurde die Notwendigkeit erkannt, die Evaluation der Lehrtätigkeit als Element der Qualitätsverbesserung einzubeziehen."

4) Phase 4 der Erarbeitung eines Evaluationsmodells: Sozialisierung

Wurde das Thema Evaluation individuell internalisiert oder auf institutioneller Ebene durch Festhalten in strategische bzw. operative Pläne verinnerlicht, so muss danach die Phase der Sozialisierung stattfinden. Damit die schriftlich angelegten Konzepte und Planungen auch nachhaltig umgesetzt werden, muss nun erneut eine Brücke zwischen der „materiellen" Planung und den Menschen geboten werden, die diese Planung umsetzen sollen.

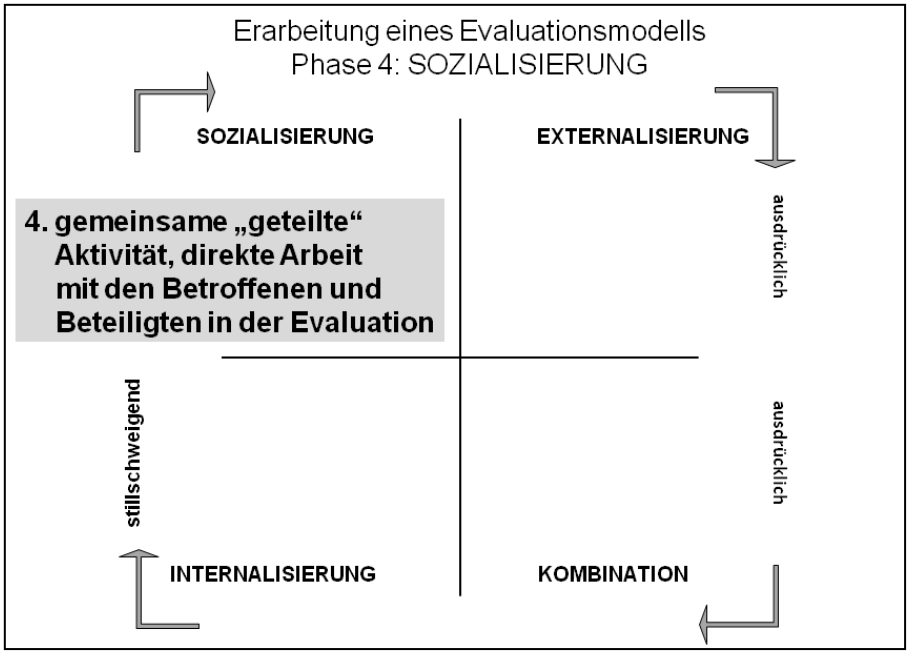


Abbildung 67: Beispiel Erarbeitung eines Evaluationsmodells – Phase 4

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

So müssen zum Beispiel die erarbeiteten Instrumente angewendet und ein entsprechendes Feed-back eingeholt werden, wie im nachfolgenden Fall von Selbstevaluierungsinstrumenten:

"Actividad: Aplicación de instrumentos de autoevaluación. Logros: Esta actividad fue lo esencial del proyecto, en cuanto a lograr la opinión de los grupos focales y entrevistados para el proyecto. Se logró realizar esta actividad con ayuda del grupo de trabajo y se han elaborado informes individuales basados en la guía del SICEVAES[26]." (PD37: Absatz 12 f., Guatemala)

„Aktivität: Anwendung der Selbstevaluierungsinstrumente. Erfolge: Diese Aktivität war das Wesentliche des Projekts in Bezug auf das Erlangen der Meinung der Fokusgruppen und Interviewten für das Projekt. Diese Aktivität konnte mit Hilfe der Arbeitsgruppe durchgeführt werden und die individuellen Berichte wurden basierend auf dem Leitfaden des SICEVAES ausgearbeitet."

Oder bestimmte Informationen werden präsentiert, um die Sozialisierung nach und nach zu sichern, so im Fall der Berichterstattung an die jeweiligen Personen mit Führungsfunktion:

"Presentación del informe a los jefes de departamento y decano." (PD48: Absatz 99, Peru)

„Berichtpräsentation an die Abteilungsleiter und Dekane."

Oder im Fall der Präsentation des Projekts gegenüber einem breiteren Publikum:

"Logro: Presentación del proyecto en el Taller sobre Investigación de la Docencia realizado por el aniversario de la Universidad X el 16 de septiembre del 2007." (PD48: Absatz 92, Peru)

„Erfolg: Projektpräsentation während des Workshops zu Forschung zu Lehre, durchgeführt aufgrund des Jubiläums der Universität X am 16. September 2007."

Die Sozialisierung kann auch eine Zwischenphase im Projekt sein, wie der Fall von Präsentationen im Rahmen der Kommunikation mit Studierenden bei der Evaluation der Lehrtätigkeit aufzeigt:

"Fase de aplicación de encuestas. Logros: Elaboración de presentaciones de power point con fotos de profesores para facilitar el reconocimiento por los alumnos. 19 de mayo al 22 de julio: Aplicación de las encuestas según cronograma (anexo 6)." (PD48: Absatz 76 f., Peru)

„Phase der Anwendung der Befragungen. Erfolge: Ausarbeitung der Präsentationen in Power Point mit Fotos der Dozenten zur Erleichterung des Erkennens dieser durch die Studierenden. 19. Mai bis 22. Juli: Anwendung der Befragungen gemäß des Zeitplans (Anhang 6)."

Oder auch im Fall des Zwischenschritts der Information und Aufforderung zur Anwendung von Befragungen zur Selbstevaluation der Lehrenden:

"Se envió carta a los representantes de los departamentos en la comisión para que apliquen las encuestas de autoevaluación." (PD48: Absatz 79, Peru)

„Es wurden Schreiben an die Kommissionsvertreter der Abteilungen verschickt, damit diese die Befragungen der Selbstevaluation durchführen."

[26] SICEVAES steht für das Zentralamerikanische System für Evaluation und Akkreditierung im Hochschulbereich (Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación en la Educación Superior, http://sicevaes.csuca.org/)

5.3.11.2 Erarbeitung eines Lehrmodells

Durch die unter 3.4.3 beschriebenen Einflüsse ist die Bewältigung einer zeitgemäßen Lehre an den Hochschulen in Zentralamerika von fundamentaler Bedeutung. Einerseits sind es die Erfordernisse, die durch die hohen Zahlen an Studierenden entstehen, und andererseits stehen die aktuellen Herausforderungen wie zum Beispiel die mediengestützte Lehre und das kompetenzbasierte Curriculum im Vordergrund der Bemühungen um eine angemessene Lehre. Aufgrund dieser Problematik kommt ähnlich wie im Fall der Evaluationsthematik dem Erarbeiten von beispielhaften Modellen eine fundamentale Rolle zu. Auch im Rahmen der hier untersuchten Teilnehmerprojekte zeigt sich das Potenzial des Herausarbeitens eines Modells, das erprobt wird und dann im nächsten Schritt eine erweiterte Anwendung finden kann.

1) Phase 1 der Erarbeitung eines Lehrmodells: Externalisierung

Das Ausdrücklichmachen der in der Institution vorherrschenden aktuellen Vorgehensweise und das Kennenlernen von bestehenden Lehrmodellen stehen in dieser ersten Phase im Vordergrund:

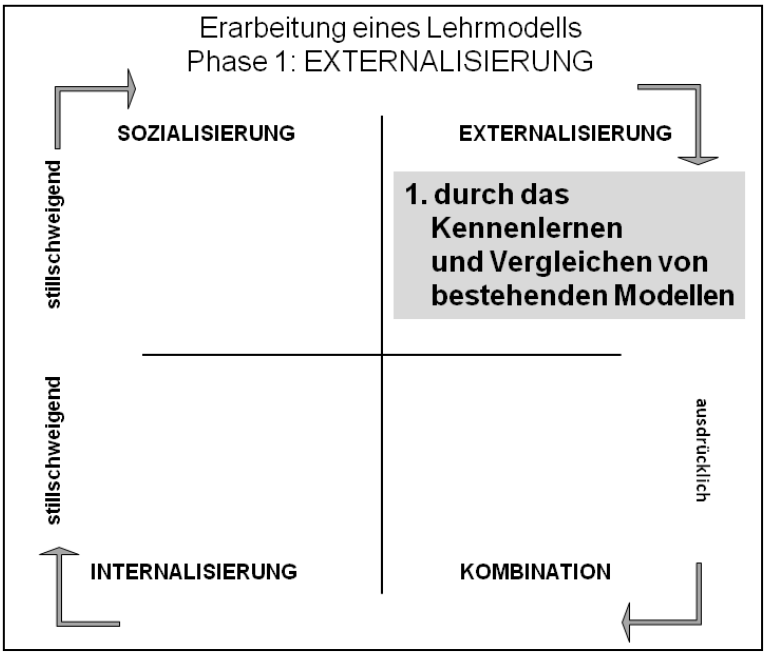


Abbildung 68: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 1

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

So erfolgt zum Beispiel zuerst die Analyse der Vergabeplanung der Hörsäle:

> "Actividad: 1. Continuación con los análisis de programaciones de aula en las carreras de ciencias de la educación. Logro: 1. Se analizaron 18 programaciones de aula, 6 por cada carrera." (PD33: Absatz 14 f., Honduras)

> „Aktivität: 1. Fortsetzung der Analyse der Vorlesungspläne der Hörsäle in den Studiengängen der Erziehungswissenschaften. Erfolg: 1. Es wurden die Vorlesungspläne von 18 Hörsälen untersucht, 6 für jeden Studiengang."

Es schließt sich ein Besuch in den Hörsälen zur Beobachtung der Lehrpraxis und zur Ableitung von Empfehlungen an:

> "Actividad: 4. Visitas a las aulas para observar el desarrollo de la práctica docente. Logros: Planteamiento de observaciones y recomendaciones a docente sobre: metodología aplicada." (PD15: Absatz 52 ff., Honduras)

> „Aktivität: 4. Besuche in den Hörsälen, um die Entwicklung der Lehrpraxis zu beobachten. Erfolge: Entwerfen von Anmerkungen und Empfehlungen für den Dozenten hinsichtlich: angewendete Methodik."

2) Phase 2 der Erarbeitung eines Lehrmodells: Kombination

Auf der Grundlage der Wahrnehmung der bestehenden Situation und der möglichen Optionen muss dann eine Neu-Gestaltung und Definition des Wissens in Form eines Modell-Entwurfs erfolgen:

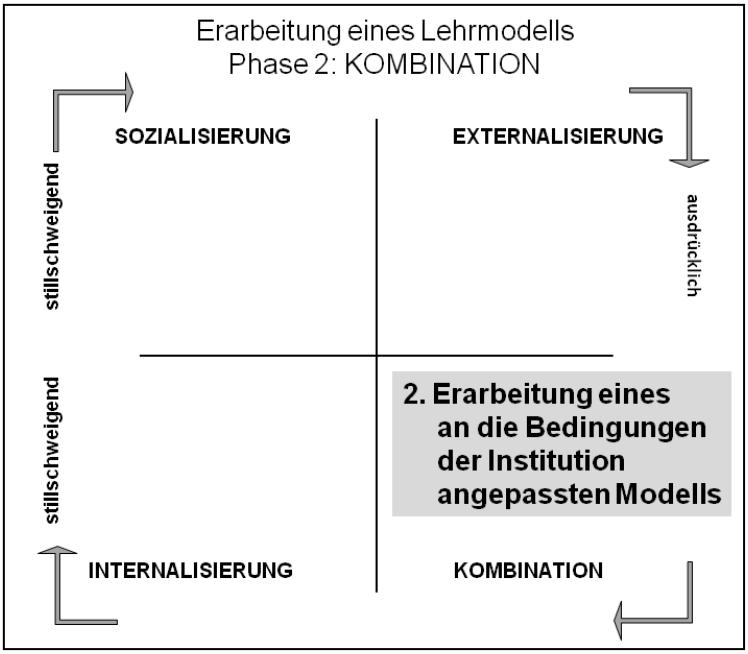


Abbildung 69: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 2

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

An einer Fakultät für Humanwissenschaften wird hierzu zum Beispiel für die Ausbildung der Lehramtsstudierenden das Curriculum neu gestaltet, wobei sich folgender Prozess abzeichnet:

> "Actividad: 2. Participación en las comisiones de rediseño curricular de las carreras de ciencias de la educación. Logro: 2. Incorporación de los ejes curriculares: pensamiento metateórico e investigación pedagógica en la metodología didáctica y estrategias de evaluación planteadas en los programas analíticos y sintéticos." (PD33: Absatz 17 f., Honduras)

> „Aktivität: 2. Teilnahme an den Kommissionen zur curricularen Neugestaltung der Studiengänge der Erziehungswissenschaften. Erfolg: 2. Einbindung der curricularen Querachsen; metatheoretisches Denken und pädagogische Forschung zur didaktischen Methodik und zu Evaluationsstrategien, die in den analytischen und synthetischen Programmen geplant sind."

Ein Zwischenergebnis des zuvor genannten Prozesses ist das Vorliegen neu gestalteter Dokumente. Diese bilden die Grundlage für die nächsten Schritte:

> "Productos: programas analíticos rediseñados en los que se incorporan los ejes: metateórico y de investigación pedagógica." (PD33: Absatz 32, Honduras)
>
> „Produkte: neugestaltete analytische Programme, in denen die Querachsen einbezogen werden: metatheoretisches Denken und pädagogische Forschung."

Im Fall der Konstruktion eines didaktischen Modells für die gesamte Universität sind Arbeitseinheiten zur Gestaltung und Formulierung des Modells nötig:

> "Actividad: 3. Desarrollo de cinco jornadas de trabajo para el rediseño del modelo a nivel de la Unidad Técnica de la Vicerrectoría Académica. Logros: Avances en el replanteamiento y rediseño del modelo." (PD15: Absatz 47 ff., Honduras)
>
> „Aktivität: 3. Durchführung von fünf Arbeitstagen für die Neugestaltung des Modells der Technischen Abteilung des Vizerektorats für Lehr- und Studienangelegenheiten. Erfolge: Fortschritte im Neuentwurf und der Neugestaltung des Modells."

3) Phase 3 der Erarbeitung eines Lehrmodells: Internalisierung

Aufbauend auf der durch Kombination gewonnenen Wissensgrundlage (Modellentwurf) kann nun die Verinnerlichung erfolgen:

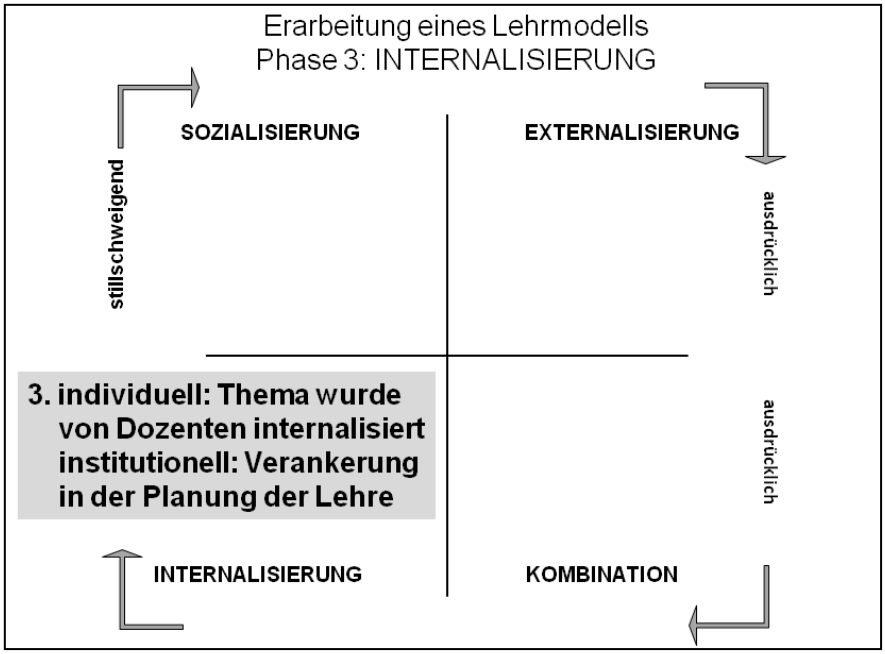


Abbildung 70: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 3

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Die Internalisierung drückt sich in der Beobachtung des Bewusstwerdens und des dann vorhandenen Bewusstseins aus:

> "El equipo técnico de la Dirección de Docencia, docentes y estudiantes en las participaciones que han tenido en el desarrollo de actividades y tareas han tomado conciencia en: a) Que planes de estudio, programas y la metodología que se empleen en el proceso de la práctica docente deben estar en una constante evaluación para mejorar la retroalimentación y actualización de los elementos curriculares. b) Que la práctica docente se ha planificado en base a metodología actualizada consensuando con los estudiantes. c) Que la práctica docente debe ser planificada valorando el perfil profesional, el rol que tiene la asignatura para alcanzar este perfil, los objetivos encomendados al logro de competencias, conocimientos y actitudes." (PD15: Absatz 15 ff., Honduras)

> „Das technische Team der Abteilung für Lehre und Studienangelegenheiten, die Dozenten und Studierenden haben im Verlauf der Durchführung der Aktivitäten und Aufgaben ein Bewusstsein erlangt hinsichtlich: a) dass Studienpläne, Programme und die Methodik, die im Prozess der Lehrpraxis Verwendung finden, sich in einer ständigen Evaluation befinden müssen, um die Rückkoppelung und die Aktualisierung der curricularen Elemente zu verbessern, b) dass die Lehrpraxis auf der Grundlage der aktualisierten und mit den Studierenden abgestimmten Methodik geplant wurde, c) dass die Lehrpraxis geplant werden muss, indem das berufliche Profil, die Rolle des Fachs zur Erreichung dieses Profils, die angestrebten Ziele zur Erlangung der Kompetenzen, des Wissens und der Verhaltensweisen bewertet werden."

4) Phase 4 der Erarbeitung eines Lehrmodells: Sozialisierung

Bei der Erarbeitung eines Lehrmodells geht bei der Sozialisierung die Umsetzung einher, bei der wiederum das permanente Feed-back durch die Dozenten und die Studierenden eine Schlüsselrolle einnimmt:

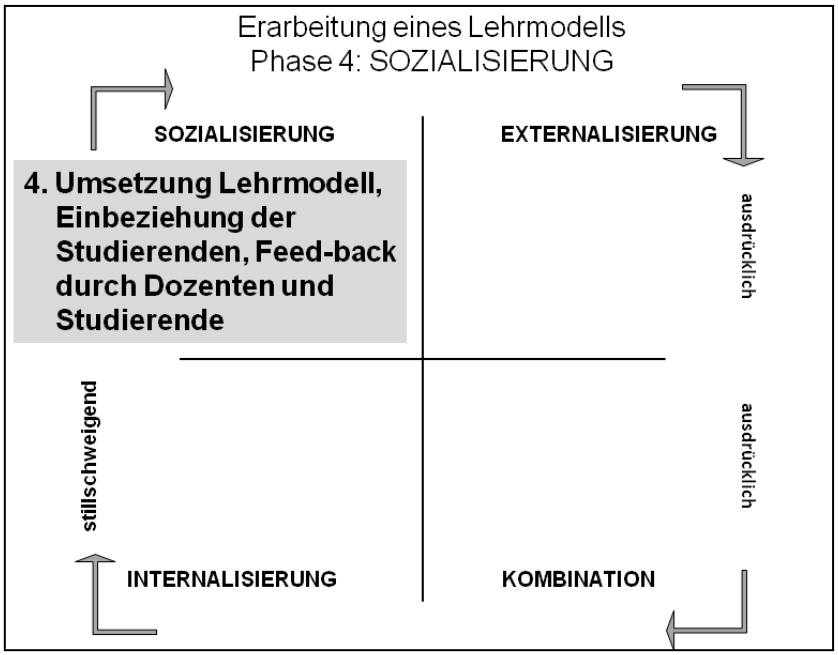


Abbildung 71: Beispiel Erarbeitung eines Lehrmodells – Phase 4

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Um diesen Sozialisierungsprozess sicherzustellen, ist zum Beispiel ein Beratungsteam, das stets aktualisiert ist, nötig:

> "El equipo técnico al interior de programa de planeamiento curricular se mantiene en estudio y actualización constante para brindar la asesoría con instructores actualizados e innovadores." (PD15: Absatz 19, Honduras)
>
> „Das technische Team innerhalb des Programms zur Curriculum-Planung hält sich stets im Prozess des Lernens und der Aktualisierung, um eine Beratung mit aktualisierten und innovativen Beratern bieten zu können."

Erleichtert wird der Sozialisierungsschritt vor allem durch vorhandene Dokumente, die auch bei Weiterbildungseinheiten eingesetzt werden können:

> "Se han diseñado documentos técnicos que pretenden elevar la calidad de la docencia: el perfil del docente en base de competencias, políticas de docencia, planificación y ejecución de jornadas de capacitación docente." (PD15: Absatz 20, Honduras)
>
> „Es wurden technische Dokumente entworfen, die darauf abzielen, die Lehrqualität zu erhöhen: das kompetenzbasierte Profil des Dozenten, Richtlinien für die Lehre, Planung und Durchführung von Weiterbildungstagungen für Dozenten."

5.3.11.3 Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten

Einen Sonderfall stellt das Erarbeiten und die daraus resultierende Anwendung von Weiterbildungs-Modulen dar. Die angelegten Inhalte der Weiterbildung entstehen durch das Zusammenführen von bei institutionsinternen oder auch externen Personen vorhandenem Wissen, das in Kombination mit öffentlich zugänglichem, schriftlichem expliziten Wissen in für die Institution konzeptuelles Wissen verwandelt wird. Dieses wird wiederum durch die Vermittlung während der Weiterbildung für die Dozenten von diesen verinnerlicht. Durch die darauf folgende Anwendung des internalisierten Wissens der Dozenten können wiederum die Studierenden in ihrem Lernalltag profitieren.

1) Phase 1 der Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten: Externalisierung

Durch das Externalisieren der vorhandenen Schwächen und die Analyse von Optionen für Weiterbildung von Dozenten wird die Basis geschaffen, dass die Lehrenden durch Weiterbildung aktualisiert und gestärkt werden können.

Abbildung 72: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 1

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Externalisierung erfolgt zum Beispiel durch die Analyse der Verfügbarkeit von Informationen:

> "El factor principal que obligó a la escogencia de este protocolo de proyecto fue la necesidad que se palpó, cuando en el año 2001 la presencia de nuevas autoridades en la Decanatura, observó que los programas académicos adolecían de gran cantidad de información necesaria para orientación estudiantil. Al hacer un análisis adecuado se llegó a la conclusión de que los jefes de cátedra, profesores líderes en general, no tenían instrumentos que les facilitaran este tipo de trabajo. …" (PD13: Absatz 37, Costa Rica)

> „Der Hauptfaktor, der zur Auswahl dieses Projektvorgehens zwang, war die Notwendigkeit, die deutlich wurde, als die Präsenz der neuen ‚Autoridades' wahrnahm, dass es den akademischen Programmen an einer großen Menge für die studentische Orientierung notwendiger Informationen mangelte. Beim Durchführen einer angemessenen Analyse kam man zur Schlussfolgerung, dass die Leiter des Lehrstuhls, die führenden Professoren insgesamt, nicht die Instrumente hatten, die ihnen ihre Arbeit erleichtern würden. …"

Oder es wird eine Diagnostik bezüglich der von den Lehrenden verwendeten Methodologien durchgeführt:

> "Con relación a la caracterización de las metodologías que utilizan los profesores, se aplicó el instrumento de diagnóstico y se elaboraron los cuadros de resultados. …" (PD36: Absatz 17, Panama)

> „Hinsichtlich der Charakterisierung der von den Professoren verwendeten Methodiken wurde das Diagnostikinstrument angewendet und die Ergebnistabellen wurden erstellt. …"

2) Phase 2 der Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten: Kombination

Bestehendes Wissen wird neu formiert und zum Beispiel ein Modul für die Weiterbildung von Dozenten entwickelt. Es erfolgt hierdurch ein Zugewinn an konzeptuellem Wissen.

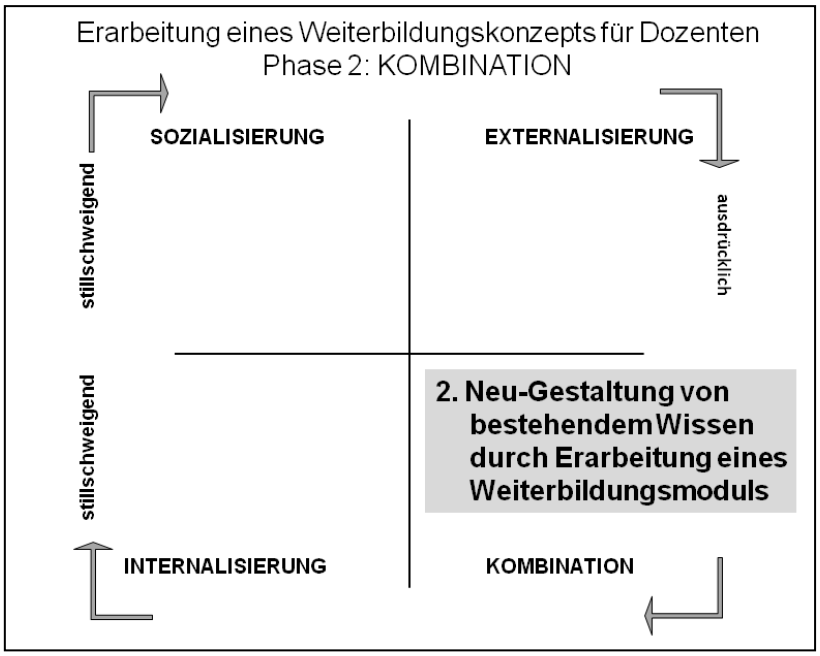


Abbildung 73: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 2

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Ein Beispiel für diesen Vorgang ist der Entwurf eines konstruktivistischen Weiterbildungsmoduls zur Verbesserung der Lehrqualität an einer Fakultät, welches dann aber zu einem späteren Zeitpunkt auch in anderen Fakultäten Anwendung finden kann:

> "Nuestro proyecto consiste en el diseño de un módulo de capacitación contructivista para mejorar la calidad de la educación de la Facultad de Ciencias Naturales y Tecnología. No podemos precisar hasta este momento el impacto, puesto que aún no ha finalizado la elaboración del mismo, pero sabemos que el módulo será utilizado no solamente por los profesores de la Facultad sino por todos los profesores de la Universidad X. Esto es así, pues el módulo que se desarrolla se ha ampliado en sus temas y no enfoca sus objetivos solo a los profesores de Tecnología." (PD36: Absatz 25, Panama)
>
> „Unser Projekt besteht aus dem Entwurf eines konstruktivistischen Weiterbildungsmoduls zur Verbesserung der Bildungsqualität der Fakultät für Naturwissenschaften und Technologie. Bis jetzt können wir die Wirkung nicht genau angeben, da die Ausarbeitung des Entwurfs noch nicht beendigt ist, aber wir wissen, dass das Modul nicht nur von den Professoren der Fakultät, sondern von allen Professoren der Universität X verwendet werden wird. So ist das, denn das Modul, das entwickelt wird, wurde in seinen Themen erweitert und fokussiert seine Ziele nicht nur auf die Professoren für Technologie."

3) Phase 3 der Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten: Internalisierung

Die Verinnerlichung bei der Erarbeitung von Weiterbildungskonzepten kann direkt auf Dozentenebene und dann daraus folgend indirekt auf Studierendenebene erfolgen oder auf institutioneller Ebene.

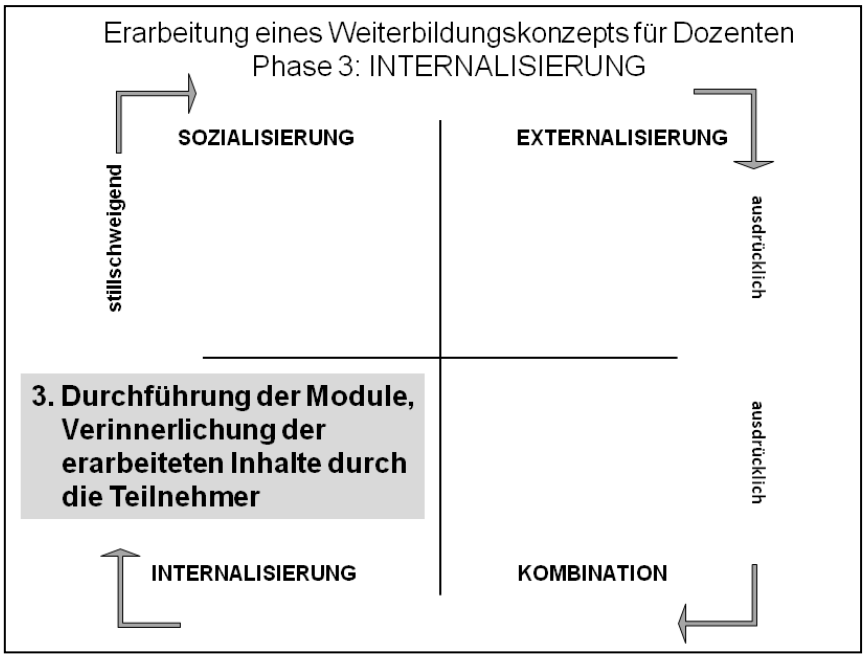


Abbildung 74: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 3

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Ein Beispiel für die institutionelle Ebene bietet das Integrieren der Weiterbildung in die Institution als Qualitätsstandard:

> "La Universidad X dentro de su sistema de autoevaluación permanente ha adoptado la capacitación de sus docentes como un estándar de calidad y de excelencia que la hace diferente a otras instituciones similares que imparten la carrera de medicina en donde los docentes, a pesar de ser médicos graduados y con alguna experiencia, no se les exige ni se les facilita la capacitación en actividades docentes. …" (PD13: Absatz 35, Costa Rica)
>
> „Die Universität X hat innerhalb ihres ständigen Autoevaluationssystems die Weiterbildung der Lehrenden als Qualitäts- und Exzellenzstandard aufgenommen, was sie hiermit von anderen ähnlichen Institutionen unterscheidet, die den Studiengang Medizin anbieten, wo von den Dozenten – obwohl sie graduierte Mediziner sind und einiges an Erfahrung vorweisen können – keinerlei Weiterbildung für Lehraktivitäten verlangt wird und diese ihnen auch nicht ermöglicht wird. …"

4) Phase 4 der Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten: Sozialisierung

Die Sozialisierung, d. h. das Teilen des Erfahrungswissens kann stattfinden:

- von externem Dozent zu internem Dozent (von externem Dozent, der Weiterbildungsmodul durchführt, zu Dozent in der Institution);
- von internem Dozent zu internem Dozent (innerhalb der Institution durch kollegialen Austausch und Unterstützung zwischen Dozenten derselben Universität);
- von internem Dozent zu Studierendem (innerhalb der Institution).

Abbildung 75: Beispiel Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts – Phase 4

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Folgendes Beispiel zeigt, dass durch ein Weiterbildungsprojekt und die daraus resultierende Sozialisierung auch institutionelle Bedürfnisse durch die Verantwortlichen besser wahrgenommen werden können:

> "… ha hecho que este proyecto se transforme hasta el momento en un mecanismo que mantiene un liderazgo muy positivo de la Decanatura y Vicerrectoría Académica en la planta de profesores; ha hecho que la Decanatura de la carrera conozca mucho los pormenores del desarrollo de cada uno de los programas, las dificultades de los laboratorios, las fortalezas y debilidades de cada uno de los grupos que tienen a su cargo una cátedra individual." (PD13: Absatz 45, Costa Rica)
>
> „… hat dazu geführt, dass sich dieses Projekt in einen bis jetzt anhaltenden Mechanismus verwandelt hat, der eine positive Führungsrolle des Dekanats und des Vizerektorats für Lehre und Studienangelegenheiten gegenüber dem Lehrpersonal aufrechterhält; hat dazu geführt, dass das Dekanat des Studiengangs genau die Einzelheiten der Entwicklung eines jeden Programms, die Schwierigkeiten der Labors, die Stärken und Schwächen einer jeden Gruppe kennt, die die Verantwortung für einen individuellen Lehrstuhl trägt."

Oder das explizite und allgemein bekannte Qualitätskonzept garantiert das stetige Teilen des gewonnenen Erfahrungswissens, das dadurch immer weiter sozialisiert wird:

> "El concepto de que debe realizarse cualquier actividad docente o administrativa, enmarcada dentro de un proceso de calidad, ha hecho que la institución sea reconocida en el ámbito nacional por la seriedad de sus programas y el cumplimiento de la excelencia académica." (PD13: Absatz 49, Costa Rica)
>
> „Das Konzept, dass jegliche Aktivität der Lehre oder der Verwaltung im Rahmen eines Qualitätsprozesses durchgeführt werden muss, hat dazu geführt, dass die Institution auf nationaler Ebene für die Seriösität ihrer Programme und des Erfüllens der akademischen Exzellenz anerkannt wird."

Die bisher gezeigten Prozessbeispiele beziehen sich jeweils auf bestimmte Teile der Institution. Nachfolgend nun ein Beispiel, was die gesamte Institution betrifft.

5.3.11.4 Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems für die Institution

Die Erarbeitung und Einführung eines institutionellen Qualitätsmanagementsystems stellt einen weiteren typischen Fall einer Prozessabfolge der Wissensumwandlung dar.

1) Phase 1 der Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems: Externalisierung

In dieser ersten Phase geht es um die Ausgangs-Positionierung der Institution, also um die Analyse der aktuellen Gegebenheiten und der Erfordernisse der universitären Einrichtung.

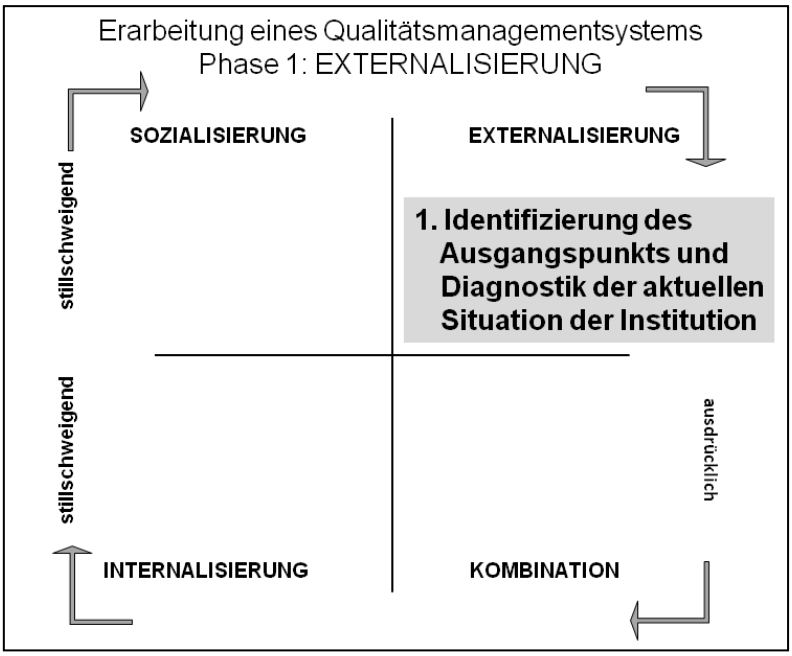


Abbildung 76: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 1

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Zum Beispiel werden diese Grundlagen mit den Verantwortlichen besprochen, um dann in der Institution die nötigen Ausgangs-Informationen zu sammeln und zusammenzustellen:

> "Actividad: Reuniones con la representante de la dirección y el Comité de Certificación para identificar el punto de partida respecto al Sistema de Gestión de la Calidad existente. Diagnóstico inicial del Sistema de Gestión de Calidad existente en la Universidad. Logro: Punto de partida para la planificación del proyecto obtenido a partir del análisis de los resultados." (PD43: Absatz 35 f., El Salvador)

> „Aktivität: Sitzungen mit der Vertreterin der Leitung und des Zertifizierungskomitees, um den Ausgangspunkt bezüglich des existierenden Qualitätsmanagementsystems zu identifizieren. Ausgangsdiagnose des an der Universität existierenden Qualitätsmanagementsystems. Erfolg: Ausgangspunkt für die Projektplanung, gewonnen aus der Analyse der Ergebnisse."

Oder es liegen durch die Realisierung der Dokumentation die schriftlichen Grundlagen für die nächsten Arbeitsschritte vor:

> "Actividad: Ejecución de los procesos prácticos de la documentación: control de documentos, codificación etc. Logros: Documentos debidamente codificados y ordenados." (PD43: Absatz 80 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Durchführung der praktischen Dokumentationsprozesse: Kontrolle der Dokumente, Kodierung etc. Erfolge: kodierte und ordnungsgemäß verfügbare Dokumente."

2) Phase 2 der Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems: Kombination

In der zweiten Phase geht es um die Diskussion sowie die Revision und Neuerarbeitung von grundsätzlichen Richtlinien innerhalb der Institution.

Abbildung 77: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 2

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

So zum Beispiel im Fall von institutionellen Qualitätsrichtlinien und Qualitätszielen:

> "Actividad: Talleres de discusión para la revisión y reelaboración de la política de calidad y los objetivos de calidad entre el Comité de Certificación y Comité de Calidad. Logro: Política de calidad y objetivos de calidad formulados." (PD43: Absatz 77 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Diskussionsworkshops für die Überprüfung und Neubearbeitung der Qualitätsrichtlinien und Qualitätsziele mit dem Zertifizierungskomitee und dem Qualitätskomitee. Erfolg: Formulierte Qualitätsrichtlinien und Qualitätsziele."

Oder bei der Erarbeitung von Indikatoren in einem Team:

> "Actividad: Reuniones de trabajo con los integrantes del Departamento de Calidad Académica para fortalecer los indicadores del Sistema de Gestión de la Calidad. Logros: Lista de indicadores del Sistema de Gestión de la Calidad. Anexo 11." (PD43: Absatz 69 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Arbeitssitzungen mit den Mitgliedern der Abteilung für Lehrqualität, um die Indikatoren des Qualitätsmanagementsystems zu stärken. Erfolge: Indikatorenliste des Qualitätsmanagementsystems. Anhang 11."

Bzw. bei der Erarbeitung von Indikatoren mit der Intervention von zwei Teams:

> "Actividad: Reuniones realizadas entre el Comité de Calidad y el Comité de Procesos para el establecimiento y formulación de indicadores de los procesos claves de la Universidad. Logros: Lista de indicadores de los procesos estratégicos, claves y de apoyo de la Universidad, tomando como base el Mapa del Primer Nivel." (PD43: Absatz 72, El Salvador)
>
> „Aktivität: durchgeführte gemeinsame Sitzungen mit dem Qualitätskomitee und dem Prozesskomitee für die Einrichtung und Formulierung der Indikatoren der Schlüsselprozesse der Universität, aufbauend auf der Grundlage des Plans der ersten Ebene."

Oder für das Liefern von Grundlagen für die Internalisierung, so im Fall der Kombination im Sinne einer Erarbeitung von Input zur Erstellung des institutionellen strategischen Plans:

> "Actividad: Reuniones con el Comité Estratégico. Logro: Insumos para la elaboración del Plan Estratégico de la Universidad 2007–2016." (PD43: Absatz 86 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Sitzungen mit dem Strategischen Komitee. Erfolg: Input für die Ausarbeitung des Strategischen Plans der Universität 2007–2016."

In einigen Fällen ist das Einbeziehen von externem Wissen notwendig, so zum Beispiel durch die externe Unterstützung durch einen internationalen Experten im Bereich Qualitätsmanagement an Hochschulen:

> "Actividad: Reunión del Comité de Certificación de Procesos con el Prof. XX para asesoría. Mayor claridad en las actividades del proyecto por parte del Comité de Procesos. Logro: Construcción del árbol de procesos. Inventario de procesos. Anexo 4." (PD43: Absatz 26 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Sitzung des Komitees für die Zertifizierung der Prozesse mit Prof. XX zur Beratung. Größere Klarheit bezüglich der Projektaktivitäten seitens des Prozesskomitees. Erfolg: Aufbau des Prozessbaums. Prozessverzeichnis. Anhang 4."

3) Phase 3 der Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems: Internalisierung

Auf der Grundlage der erstellten, neu definierten Konzepte und Richtlinien können nun Aspekte individuell verinnerlicht und institutionell verankert werden.

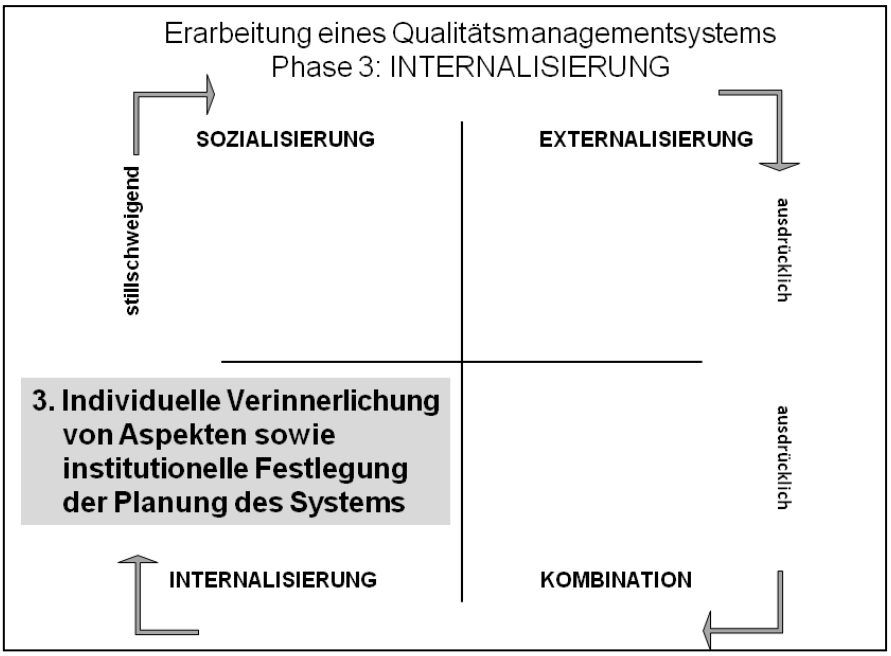


Abbildung 78: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 3

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Dies geschieht zum Beispiel durch Sensibilisierungsworkshops:

> "Actividad: Taller de sensibilización con el Consejo Académico, formado por el Rector, Secretario General, Vicerrectores, Decanos, Director Administrativo Financiero, Directora de Administración Académica, Jefe de Servicios Educativos Académicos. Sobre procesos, mapeo de procesos y sus niveles." (PD43: Absatz 32 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Sensibilisierungsworkshop mit dem akademischen Rat, der sich zusammensetzt aus dem Rektor, dem Generalsekretär, den Vizerektoren, Dekanen, Leiter der finanziellen Verwaltung, Leiterin der akademischen Verwaltung, Leiter der akademischen Dienstleistungen. Über Prozesse, Pläne der Prozesse und deren Ebenen."

Bei der Internalisierungsphase wirken Arbeitssitzungen sowie kleinere Workshops mit den im Prozess involvierten Personen unterstützend. Auch die im Rahmen dieser Veranstaltungen erarbeiteten Dokumente können die Verinnerlichung fördern, diese entstehen durch die Neugestaltung von Wissen und werden dabei gleichzeitig für die Internalisierung verwendet:

> "Los productos generados de tales eventos: La documentación de los procedimientos, tanto de los que componen el Sistema de Gestión de la Calidad del proceso de Educación Universitaria, como los que componen el proceso propiamente dicho; el portal de documentos; la política de calidad elaborada; los objetivos de calidad; el Manual de Calidad." (PD43: Absatz 130 ff., El Salvador)
>
> „Die aus diesen Veranstaltungen (Sensibilisierungsworkshops, Arbeitsbesprechungen, Workshops der Komitees, Weiterbildung mit externen Beratern) erzeugten Produkte: die Dokumentation der Vorgehensweisen sowohl derer, die das Qualitätsmanagementsystem des Prozesses der Hochschulbildung, als auch derer, die den Prozess selbst bilden; das Portal der Dokumente; die ausgearbeitete Qualitätsrichtlinie; die Qualitätsziele; das Qualitätshandbuch."

Zusätzlich zur Internalisierung der erarbeiteten Grundlagen kann auch die Weiterbildung zu bestimmten Teilen der Thematik einen Beitrag zur Verinnerlichung leisten, so im Fall der Fortbildung eines Arbeitsteams:

> "Actividad: Formación de los miembros del Comité de Certificación de Procesos, en «Mapeo de procesos» en FEPADE. Logro: Asistencia a capacitación externa, Mapeo de procesos e ISO, anexo 3. Comité formado en Mapeo de procesos e ISO. Elaboración del mapa del primer nivel, anexo 4." (PD43: Absatz 21 ff., El Salvador)
>
> „Aktivität: Weiterbildung der Mitglieder des Komitees zur Prozesszertifizierung in ‚Prozessplanung' bei FEPADE[27]. Erfolg: Teilnahme an externer Weiterbildung, Prozessplanung und ISO, Anhang 3. Komitee weitergebildet in Prozessplanung und ISO. Ausarbeitung des Plans der ersten Ebene, Anhang 4."

4) Phase 4 der Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems: Sozialisierung

Bei der Sozialisierung geht es um das Teilen des individuellen Erfahrungswissens. Individuell vorhandenes Erfahrungswissen wird weitergegeben durch gemeinsame Erfahrungen, zum Beispiel Arbeiten im Team, gemeinsames Erarbeiten und Benutzen von Konzepten (siehe hierzu 5.3.10.1).

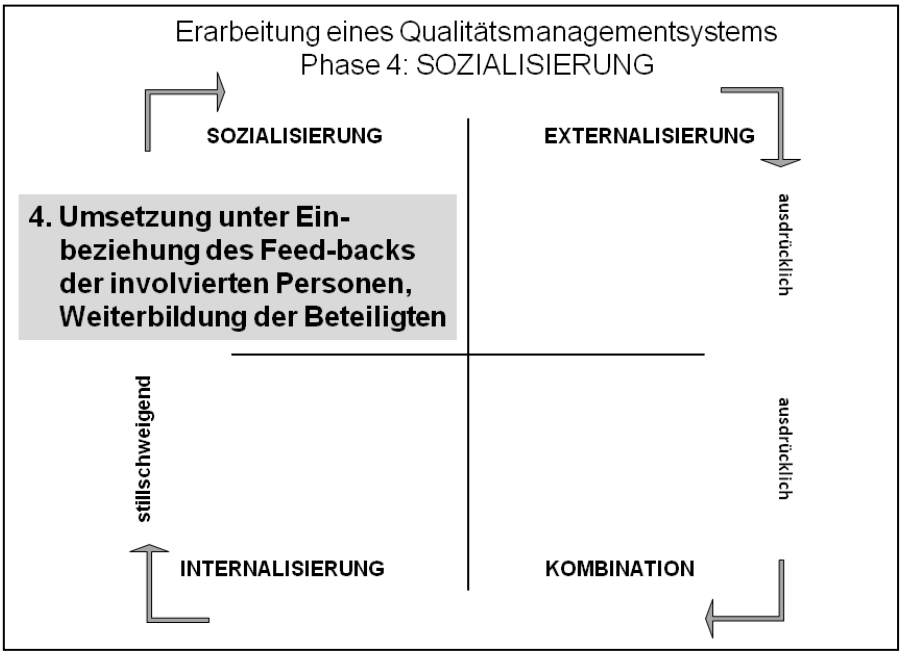


Abbildung 79: Beispiel Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems – Phase 4

Theoretische Grundlage gemäß Nonaka et al. (2001b: 501 f.)
Beispiel gemäß der vorliegenden Ergebnisse (Pletsch-Betancourt)

Die Sozialisierung kann das Fundament für die Etablierung von systemischem Wissen sein, wie im Fall der Arbeit mit den Verwaltern des Systems für Finanzprüfung, Planung und Kompetenzprofile. Nur durch die direkte Zusammenarbeit mit diesen Personen kann eine Verstetigung der Prozesse gelingen:

[27] FEPADE ist eine Unternehmerstiftung in El Salvador, die sich für die Entwicklung der Bildung einsetzt (Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo, http://www.fepade.org.sv)

> "Actividad: Reuniones de trabajo con los administradores del Sistema de Auditorías, Planificación y Portafolios. Como mejora de los procesos. Logros: Trabajo en equipo con miras a articular los sistemas informáticos como parte de nuestro Sistema de Gestión de Calidad." (PD43: Absatz 66 f., El Salvador)
>
> „Aktivität: Arbeitssitzungen mit den Verwaltern des Systems für Finanzprüfung, Planung und Kompetenzprofile. Als Verbesserung der Prozesse. Erfolge: Arbeit im Team mit dem Ziel, die Informatiksysteme als Teil unseres Qualitätsmanagementsystems zu artikulieren."

Phase 3 und Phase 4 sind nicht immer klar voneinander zu trennen, sie gehen zum Teil fließend ineinander über, wie im Fall der Fortbildung, bei der einerseits bestehendes und erarbeitetes Wissen vorgestellt und weitergegeben, aber andererseits hierdurch schon die Grundlage für dessen Anwendung und Sozialisierung durch die anwesenden Personen gelegt wird:

> "Actividad: Formación-sensibilización con el Comité de Calidad, formado por los Vicerrectores, el Secretario General y Directora de Calidad Académica. Sobre procesos, mapeo de procesos y sus niveles. Logro: Compromiso del Comité de Calidad con y para el seguimiento del proyecto. Anexo 1." (PD43: Absatz 28 ff., El Salvador)
>
> „Fortbildung-Sensibilisierung mit dem Qualitätskomitee, das sich zusammensetzt aus den Vizerektoren, dem Generalsekretär und der Leiterin der Lehrqualität. Über Prozesse, Prozessplanung und ihre Ebenen. Erfolg: Verpflichtung des Qualitätskomitees gegenüber und für die Weiterverfolgung des Projekts. Anhang 1."

5.4 Ergebnisse aus der Vertiefungsstudie

In der Vertiefungsstudie sind sechs Projekte berücksichtigt (siehe 4.1.3).[28]

Die Vertiefungsstudie soll prüfen, wie sich die Ergebnisse aus der Analyse der Dokumente zur Erfahrung relevanter Akteure abbilden. Die kommunikative Validierung durch die Interviews mit den Teilnehmern, also auch den jeweiligen Projektleitern, ermöglicht einen Einblick in die persönlichen Erfahrungen dieser Personen und ihres Arbeitsumfelds in einem dem Projekt nachgelagerten Zeitraum (siehe oben 4.1.3). Die Schwerpunktthemen für die Interviews waren: 1. Konzept und Rolle des Qualitätskreises; 2. Bedeutung der Arbeit mit der Projektmethode; 3. durch die Projektumsetzung angestoßene und/oder etablierte Lernprozesse; 4. Rückkoppelung zu Unternehmenskultur, besonders zu Kommunikation; was fördert und was hindert eine Kommunikationskultur? 5. Wie wurde Wissen geschaffen und umgewandelt? Dokumentation; Anpassung externer Konzepte an die Realität und Bedürfnisse der eigenen Institution; wie fanden Arbeitsprozesse statt? 6. Besonderes Ereignis im Verlauf der Projektdurchführung, das die Person geprägt oder beeindruckt hat.

[28] Die hier unter 5.4 verwendeten Zitate und Belege stammen aus den durchgeführten und transkribierten Interviews. Diese sind auf beigefügter Daten-CD einsehbar als PDF-Versionen der in ATLAS.ti kodierten Dokumente 103-108 (Vertiefungsstudie).

Die Interviewten waren zu 50 % Teilnehmer in UniCambio XXI-1 (2003–2005) und zu 50 % in UniCambio XXI-2 (2005–2007). Dementsprechend lag die eigentliche Projektdurchführung zwei bzw. vier Jahre zurück. Aus der Analyse der Interviews heraus bestätigen sich die unter 5.3 erarbeiteten Aspekte, gleichzeitig ermöglichen die Interviews eine Fokussierung auf die durch die Teilnehmer als besonders relevant und ausschlaggebend erlebten Gesichtspunkte. Hierbei haben sich nachfolgend aufgezeigte Aspekte herauskristallisiert.

5.4.1 Wahrnehmung des Projekts als Prozess

Das Projekt als Prozess und als Kreislauf zu erleben und wahrzunehmen ist die Grundlage für ein Handeln, basierend auf den Schlussfolgerungen, die als Zwischenschritte gezogen werden und die somit in den weiteren Projektverlauf einfließen können:

> "… creo que fue (el círculo de la calidad) un instrumento, un mecanismo, que siempre estuvo orientando el quehacer, es decir, siempre orientó las actividades, siempre fue basicamente diría eso, instrumento guía orientador para desarrollar las actividades del proyecto." (PD103: Absatz 1, Costa Rica)
>
> „Ich glaube, er (der Qualitätskreis) war ein Instrument, ein Mechanismus, der immer die Arbeit orientiert hat, das heißt, er richtete stets die Aktivitäten aus, er war immer grundlegend, ich würde sagen, ein leitendes orientierendes Instrument, um die Projektaktivitäten durchzuführen."

Also insgesamt gesehen wird der Qualitätskreis als ein Managementinstrument eingeschätzt:

> "… Es decir, un instrumento para la gestión del proyecto." (PD103: Absatz 3, Costa Rica)
>
> „Das heißt ein Instrument für das Projektmanagement."

Gleichzeitig geht es jedoch auch um die Fokussierung auf das Projekt im Sinne des Kreislaufgedankens:

> "Entonces con los estudiantes se creyó, se crea un ciclo donde más o menos vimos qué estamos tratando de ver o analizar. A ellos les voy a transmitir esta experiencia pues también. Porque lo que vamos a valorar es, si la unidad que lo que se encargó para hacerlo digamos, sí que está siguiendo este círculo." (PD106: Absatz 2, Nicaragua)
>
> „Dann wurde mit den Studierenden ein Kreislauf geschaffen, es wird ein Kreislauf geschaffen, wo wir mehr oder weniger gemerkt haben, dass wir versuchen, das zu sehen oder zu analysieren. Ihnen werde ich natürlich auch diese Erfahrung vermitteln. Denn was wir beurteilen werden, ist, ob die Abteilung, die damit beauftragt wurde, um es zu tun sozusagen, diese Abteilung verfolgt ja diesen Kreislauf."

Beim entsprechenden Monitoring muss es dann nicht nur um den Einsatz des Qualitätskreises an sich gehen, sondern auch um einen qualitativ guten und angemessenen Einsatz:

> "Casualmente les explicaba a los estudiantes eso. Porque hay que valorar si se, si más o menos la unidad rectora de este proceso, sí está siguiendo este círculo. Entre otras cosas vamos a tratar de ver si lo hace bien." (PD106: Absatz 2, Nicaragua)
>
> „Zufälligerweise erklärte ich das den Studierenden. Warum man das abschätzen muss, wenn man, wenn die Abteilung, die diesen Prozess leitet, diesen Kreislauf wohl befolgt. Unter anderem werden wir versuchen festzustellen, ob sie es gut macht."

Bei der Einrichtung eines Qualitätsmanagementsystems spielt zum Beispiel das Ziel von Evaluation eine bedeutende Rolle, die Frage nach dem „Wozu?“ der Ergebnisse tritt damit in den Vordergrund:

> “Entonces, eh, mi enfoque al principio estaba en, o mi preocupación, mi objetivo principal era en tener este sistema de, de evaluación, de acuerdo a la experiencia que teníamos de planificación y, y de hacer varias acciones de mejora. Pero lo que a mí también me ayudó montones, el, el como desear cerrar el círculo, el para que la evaluación, que se hace con los resultados de la evaluación, que es lo que nos lleva al actuar para nuevamente empezar otra vez en este proceso.” (P107: Absatz 4, El Salvador)

> „Dann, eh, mein Fokus richtete sich zu Beginn auf, oder meine Sorge bestand darin, mein Hauptziel war es, dieses System der, der Evaluation zu haben, gemäß der Erfahrung, die wir bezüglich der Planung hatten und, und verschiedene Aktionen zur Verbesserung durchzuführen. Aber was mir auch jede Menge half, das, wie der Wunsch den Kreis zu schließen, das Warum der Evaluation, was macht man mit den Evaluationsergebnissen, was ist es, was uns zum Handeln bringt, um von neuem wieder in diesen Prozess zu starten.“

Der Qualitätskreis wird immer wieder als unterstützendes Instrument wahrgenommen. Die Tatsache, dass der Qualitätskreis die schrittweise Überprüfung und Neuausrichtung der Ziele vorsieht, hilft den Projektverantwortlichen den Blick auf den Prozess zu bewahren. Das heißt im Konkreten, die Betroffenen bei der Erarbeitung eines Lehrmodells, also zum Beispiel die Dozenten und Studierenden, mit einzubeziehen und deren Standpunkte in die Planung der nächsten Schritte zu integrieren:

> “Entonces ahí recurrimos al círculo de la calidad, y dimos unas, conversábamos con los docentes por carreras, así lo usábamos, conversábamos con los docentes por carrera, y les llevábamos temas pequeños, pero que sentíamos que en el momento iban a cambiar. Y era la necesidad, de formar, darle al país profesionales de calidad. Eh. Profesionales críticos, profesionales propositivos, profesionales que se dieran cuenta de la necesidad que tenía el país de contribuir a la sociedad, y que, que con un cambio de metodología, con este cambio los estudiantes, se, se iban a interesar y en efecto, ellos me decían, pero porque antes no habíamos trabajado así. Bueno, siempre se llega a un momento. Y el momento se está llegando, del cambio y de la innovación. Y así fue como también incorporamos a los estudiantes. Hicimos mesas de trabajo, donde sentábamos a los docentes con los estudiantes a la par, para que ellos, conversáramos, no a pelear, pero conversáramos, de como querían trabajar. Qué querían trabajar. Donde lo querían trabajar y con quien lo querían hacer. Hubo alguna resistencia, pero en este momento como ya estaba institucionalizado, ya se ha avanzado bastante.” (PD108: Absatz 5, Honduras)

> „Dann griffen wir auf den Qualitätskreis zurück, und gaben einige, wir unterhielten uns mit den Dozenten nach Studiengängen, so nutzten wir ihn, wir unterhielten uns mit den Dozenten nach Studiengang, und wir brachten ihnen kleine Themen mit, aber wir bemerkten, dass sie sich in dem Moment verändern würden. Und es war die Notwendigkeit, diese auszubilden, dem Land qualitativ gutes Fachpersonal zu liefern. Eh. Kritisches Fachpersonal, sich einbringendes Fachpersonal, Fachleute, die sich über die Notwendigkeit des Landes bewusst sind, einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten, und die, mit einem Wandel der Methodik, mit diesem Wandel die Studierenden, sich, sich dafür interessieren würden, und tatsächlich sagten diese mir, aber warum haben wir früher nicht so gearbeitet. Gut, immer kommt man zu einem bestimmten Augenblick. Und dieser Moment ist nun am Kommen, des Wandels und der Innovation. Und so war es auch, wie wir die Studierenden einbezogen haben. Wir führten Arbeitsgruppen durch, wo wir die Dozenten zusammen mit den Studierenden nebeneinander platzierten, damit sie, wir miteinander sprechen, nicht zum Streiten, sondern damit wir miteinander sprechen, darüber wie sie gerne arbeiten würden. Was sie gerne angehen würden. Wo sie das gerne angehen würden und mit wem sie das

gerne tun würden. Es gab etwas Widerstand, aber derzeit, da es bereits institutionalisiert war, ist man schon sehr viel weiter gekommen."

Als entscheidend beim Projektprozess wird die veränderte Wahrnehmung in Bezug auf die Rolle der Dokumentation genannt, vor allem hinsichtlich der Verknüpfung der Zwischenergebnisse und der Zwischenevaluation mit der erforderlichen Dokumentation dieser Zwischenergebnisse, die ja nur in einer schriftlich niedergelegten Form die Basis für die nächsten Schritte sicherstellen können:

"Bueno, definitivamente esto, el círculo de calidad se aplicó como modelo que seguimos, verdad, porque esto en gran medida yo siento que desarrollé en mi algunas habilidades, más que todo dirigidas a lo que es la documentación, porque esto, planificamos las actividades, las desarrollamos, esto, evaluamos, pero no tanto en detalle de la, lo que es la documentación. Así que yo pienso que como beneficio del proyecto, tomando como referencia el círculo de calidad, veo más que todo la parte de documentación. Que desarrollé estas habilidades que son muy importantes." (PD104: Absatz 1, Panama)

„Gut, definitiv genau das, der Qualitätskreis wurde als Modell, das wir verfolgen, angewendet, nicht wahr, denn in hohem Maße fühle ich, dass ich einige Fähigkeiten in mir entwickelt habe, vor allem gerichtet auf das, was die Dokumentation ist, denn das, wir planen die Aktivitäten, wir führen sie durch, das, evaluieren, aber nicht so sehr detailliert das, was die Dokumentation ist. Daher denke ich, dass als Nutzen des Projekts, in Bezug auf den Qualitätskreis, sehe ich mehr als alles andere den Bestandteil der Dokumentation. Dass ich diese Fähigkeiten, die sehr wichtig sind, entwickelte."

Der Prozessgedanke wird von den Teilnehmern als übergeordnetes System für die Projekt-planung wahrgenommen:

"Sí, bueno, por ejemplo para el proyecto hicimos como, decir así, un como un mapa, un mapa porque trabajamos por fases, entonces esto, este mapa permitía darle el debido seguimiento a cada una de las fases. Eso que fue más o menos como pasar el proyecto con un mapa de ruta, que permitía que se ajustara a la planificación y al seguimiento y la retroalimentación." (PD104: Absatz 3, Panama)

„Ja, gut, für das Projekt haben wir zum Beispiel so, sozusagen, wie eine Karte, eine Karte, da wir nach Phasen arbeiten, dann dieses, diese Karte ermöglichte es, jede der Phasen ordnungsgemäß zu verfolgen. Das war ungefähr so wie das Projekt mit einer Routenkarte abzuspielen, die es ermöglichte, dass es sich an die Planung und das Follow-up und die Rückkoppelung anpassen konnte."

Im Fall der Planung eines Qualitätsmanagementsystems liefert der Qualitätskreis das Bild vom geschlossenen Kreis, beinhaltet also somit die Stütze, dass sich auch der Kreis des Projekts eines Qualitätsmanagementsystems schließen muss:

"Y en función de eso, uno puede empezar a, a revisar, eh, en qué tiene fortalezas, y en qué tiene debilidades. Y concretamente a mí en lo personal, me permitió (el círculo de la calidad) determinar estrategias, de poder ver del desarrollo del tema de la gestión de la calidad en la Universidad, ver hasta dónde estábamos, eh, hasta qué parte del círculo estábamos haciendo. Y también me permitió visualizar, eh, en la complejidad que tenía en este momento lo que era un sistema de gestión, me permitió visualizar de, de la importancia de cerrar el círculo." (PD107: Absatz 4, El Salvador)

„Und in Abhängigkeit davon, kann man anfangen zu, zu überprüfen, worin man Stärken und worin man Schwächen hat, er (der Qualitätskreis) ermöglichte mir Strategien festzulegen, die

> Entwicklung des Themas des Qualitätsmanagements in der Universität zu sehen, zu sehen, bis wohin wir bereits gekommen waren, eh, bis zu welchem Teil des Kreises wir es bereits ausführten. Und er ermöglichte mir auch zu visualisieren, eh, mit Blick auf die Komplexität, die in diesem Moment ein Managementsystem aufwies, er ermöglichte mir die Wichtigkeit des Schließen des Kreises zu visualisieren."

In diesem Zusammenhang wird klar, dass ein solcher Prozess oft über Jahre gehen muss, um den Kreis schließen zu können, unter Umständen mit Hilfe mehrerer hintereinander geschalteter Projekte:

> "Ahora cerrar el círculo, es un proceso que lleva años en las instituciones, también, el, el tener esta cultura, por más de que se tenga claro, que, que estos son los procesos lógicos, que uno tendría que seguir, eh, no es tan fácil cerrar el círculo, verdad. De realmente utilizar, tener las herramientas, poder evaluar el actuar, tomar decisiones oportunamente y volver a empezar todo el proceso. Eso lleva, yo le digo, que lleva bastante tiempo, verdad. Poder asismilarle y poder sistematizar." (PD107: Absatz 5, El Salvador)

> „Nun, das Schließen des Kreises, das ist ein Prozess, der Jahre in den Institutionen dauert, auch das, das Haben dieser Kultur, selbst wenn man sich darüber im Klaren ist, dass, dass dieses logische Prozesse sind, denen man folgen müsste, eh, ist es nicht einfach, den Kreis zu schließen, nicht wahr. Wirklich diese Werkzeuge zu benutzen, zu haben, das Handeln evaluieren zu können, zweckmäßig Entscheidungen zu treffen und nochmals den ganzen Prozess von vorne zu beginnen. …"

Bricht man das Bild von dem prozesshaften Systemgedanken hinunter zu den einzelnen Elementen, so tritt bei den Interviewten vor allem die ausschlaggebende Rolle von Führung in den Vordergrund, was im nächsten Abschnitt zum Ausdruck kommt.

5.4.2 Wahrnehmung der Rolle von Führung im Projekt

Von allen Interviewten wird die Wichtigkeit der Führung in ihren unterschiedlichsten Facetten hervorgehoben, sei es die eigene Führungsrolle, die Führung durch die Verantwortlichen oder der „Autoridades" der Hochschule, oder auch das Erkennen des Zusammenhangs zwischen einer angemessenen Führung und der dadurch möglichen Beteiligung anderer Personen im Projekt. Im Zusammenhang stehen hierbei die Prozessfaktoren Vorbildfunktion, Wertschätzung, Emotionen und das Vertrauen, durch die Beteiligung gefördert werden kann, wie folgendes Schaubild zusammenfasst:

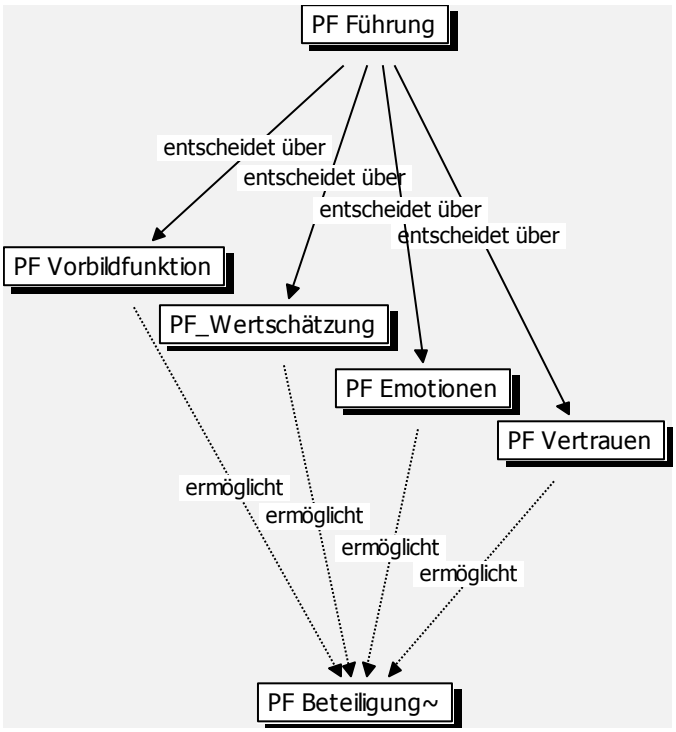


Abbildung 80: Prozessfaktoren Führung und Beteiligung

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor)

Die Notwendigkeit von Führung wird erkannt, jedoch im nachfolgenden Fall nicht ohne die Feinheiten und die fallspezifische Angemessenheit eines horizontalen Führungsstils wahrzunehmen:

> "… era desarrollar el, el proyecto, la documentación de, de toda la parte de gestión de calidad educativa en la Universidad X como provocar una reflexión de que era la gestión de calidad educativa, por lo tanto fue un trabajo en equipo gigantesco que incluyó a decanos, se incluyeron algunos directores representantes del Consejo Académico en el grupo de decanos y provocó una profunda reflexión sobre el tema. Fue un trabajo colaborativo, no fue un trabajo impositivo o directivo, sino que fue un trabajo de equipo muy importante." (PD105: Absatz 1, Guatemala)

> „… es ging darum, das Projekt zu entwickeln, die Dokumentation des, des ganzen Teils des Managements der Bildungsqualität an der Universidad X wie das Erzeugen der Überlegung, was das Management der Bildungsqualität sei, von daher war es eine Arbeit im riesengroßen Team, das Dekane einbezog, einige den akademischen Rat vertretende Leiter wurden in der Gruppe der Dekane einbezogen und dies erzeugte ein tiefes Überdenken des Themas. Es war ein Miteinander-Arbeiten, es war keine steuernde oder leitende Arbeit, sondern es war eine sehr wichtige Teamarbeit."

Ebenso wird die Dimension der Wichtigkeit der verschiedenen Führungsebenen wahrgenommen, so etwa die Führung „von unten" zum Beispiel hin zum Vizerektor, und dann wiederum vom Vizerektor hin zu den anderen Führungspersonen in der Universität:

> "Personalmente, del punto de vista de la, del, también de las personas que forman la institución, que toma la dirección o las decisiones en la institución, también yo creo que hay un reconocimiento que de alguna manera estoy permeando la parte, lo que yo aprendí

también estoy permeándolo en él, pues cuando estoy señalando una sugerencia de calidad. Y la institución también, porque yo tengo que convencerlo a él y él a la vez tiene que convencer al resto de autoridades de que esto es necesario." (PD106: Absatz 6, Nicaragua)

„Persönlich gesehen, aus Sicht der, der, auch der Personen, die die Institution bilden, die die Leitung übernehmen oder die Entscheidungen in der Institution, ich glaube auch, dass es eine Anerkennung dessen gibt, dass ich auf irgendeine Art den Teil durchdringe, was ich auch gelernt habe ist, dass ich ihn durchdringe, wenn ich eine Qualitätsempfehlung gebe. Und die Institution auch, denn ich muss ihn überzeugen und er wiederum muss den Rest der ‚Autoridades' davon überzeugen, dass das notwendig ist." (er = Vizerektor)

Insgesamt sehen sich die Teilnehmer in ihrer Rolle als Projektleiter vor allem in der Pflicht, als Multiplikator zu agieren, um somit andere Personen für die Veränderungsprozesse zu begeistern und diese „anzustecken":

"Y también servir de elemento para poder crear sinergia o condiciones para poder contagiar a otras personas, ya que el cambio no es fácil." (PD107: Absatz 3, El Salvador)

„Und auch als Element dienen, um Synergie oder Bedingungen erzeugen zu können, um andere Personen anstecken zu können, denn die Veränderung ist nicht einfach."

Die sich hier schon andeutenden Lernmöglichkeiten im Projektprozess werden im nächsten Fokus beleuchtet.

5.4.3 Wahrnehmung von Lernprozessen im Verlauf des Projekts

Allgemein wird reflektiert, dass das Durchführen des Projekts einerseits Theorie und Praxis verknüpft, wie bei der praktischen Umsetzung des Theoretischen:

"Pienso que la metodología permitió más que todo una aplicación práctica, porque usualmente leemos todo esta, conocemos la parte teórica, eh, sin embargo desarrollamos un proyecto bastante práctico. Y pienso que la metodología utilizada, pues, esto facilitó el desarrollo del vínculo." (PD104: Absatz 4, Panama)

„Ich denke, dass die Methodik vor allem eine praktische Anwendung ermöglicht hat, denn normalerweise lesen wir alles über sie, kennen wir den theoretischen Teil, eh, dennoch entwickelten wir ein sehr praktisches Projekt. Und ich denke, dass die verwendete Methodik folglich die Entwicklung dieser Verknüpfung erleichtert hat."

Andererseits eröffnet das Projekt bei Erwachsenen, die im Arbeitsleben stehen, einen Lernraum und verlangt dabei gleichzeitig konkrete Ergebnisse:

"La metodología del proyecto se viene a concretizar durante todo el proceso del aprendizaje. Y es una forma de aprender haciendo. Eh, también es la metodología en el caso de que nosotros somos personas, que estamos en servicio, que ya estamos trabajando, no es un proceso de formación tradicional, verdad. Realmente, el hacer proyectos que estén relacionados con el trabajo que estamos haciendo. También se convierte en un reto de motivación, y al mismo tiempo como de, de que pueda guiar y que, que uno pueda saber que tenga, que tiene que dar resultados. Y eso mismo también puede crear a que uno mismo pueda crear las condiciones o tener alianzas, para poder ejecutar y hacer también que estas ideas o este mismo proyecto que se tenga pueda llegar a otras partes de la institución." (PD107: Absatz 1, El Salvador)

„Die Projektmethodik konkretisiert sich während des ganzen Lernprozesses. Und es ist eine Form des Lernens durch Tun. Eh, ebenso ist es die Methodik in dem Fall, da wir ja Personen sind, die sich im Dienst befinden, die bereits arbeiten, es ist kein Bildungsprozess im herkömmlichen Sinn, nicht wahr. Tatsächlich, das Durchführen von Projekten, die mit der von uns zu leistenden Arbeit in Beziehung stehen. Es wird auch zur Motivationsherausforderung, und gleichzeitig wie wenn, dass es einen führen kann und dass, dass man wissen kann, dass man Ergebnisse liefern müsste, liefern muss. Und genau das kann dazu führen, dass man selbst die Bedingungen dafür schafft, oder Allianzen eingeht, um das Projekt ausführen zu können und es zu schaffen, dass diese Ideen oder genau dieses Projekt, was man hat, in andere Teile der Institution hineinkommen kann."

Im Detail werden die unterschiedlichen Lernebenen wahrgenommen:

„En la medida que uno va llevando el proceso, no se queda solamente a nivel cognitivo, verdad. Porque a nivel cognitivo uno puede estar, que sí le parece, sí te gusta, sí se entusiasma, pero llevar a la práctica, o de, o tenerlo en situaciones de aprendizaje, u otro tipo de elementos que uno tenga que desarrollar con lo que se enfrenta al ejecutar el proyecto, le lleva a uno a desarrollar otro tipo de habilidades, que en la teoría o en el modelo uno no, no las puede percibir, si es que no las lleva a la práctica." (PD107: Absatz 2, El Salvador)

„In dem Maße, in dem man den Prozess vorantreibt, bleibt es nicht nur auf der kognitiven Ebene, nicht wahr. Denn auf der kognitiven Ebene kann man denken, dass man das gut findet, dass es einem gefällt, dass man sich dafür begeistert, aber es in die Praxis umzusetzen, oder, oder es in Lernsituationen zu haben, oder andere Arten von Elementen, die man entwickeln muss, denen man sich bei der Umsetzung des Projekts stellen muss, das bringt einen dazu, andere Fähigkeiten zu entwickeln, die man in der Theorie oder in dem Modell nicht wahrnehmen kann, wenn man diese nicht in die Praxis umsetzt."

Es wird erkannt, dass es um fachliches Lernen, aber auch um praktische Kompetenzen geht:

"Sí, en gran medida hay un aprendizaje técnico en el área de recursos humanos, que es sobre la metodología de lo que es competencias, así que hay un conocimiento técnico. Eh, también yo pienso un concepto, un manejo metodológico, más atinado para llevar a cabo un proyecto. Eh, también yo pienso que en la parte de liderazgo se desarrolla un poco más el liderazgo, eh, producto también de este proyecto, y hablo de, de liderazgo dentro de la Universidad, inclusive también un poco fuera del contexto universitario, porque hemos sido invitados a exponer este proyecto fuera de la Universidad. … hubo un congreso nacional del área de Recursos Humanos de todo el país y fuimos invitados como expositor." (PD104: Absatz 9, Panama)

„Ja, zu einem großen Teil liegt ein fachliches Lernen vor, im Bereich der Personalressourcen, über Methodologie im Bereich Kompetenzen, also liegt ein technisches Wissen vor. Eh, ich denke auch ein Konzept, ein methodisches zutreffenderes Vorgehen, um ein Projekt durchzuführen. Eh, ich glaube auch, dass im Bereich Führung die Führungsqualität etwas mehr entwickelt wird, eh, auch als Produkt dieses Projekts, und ich spreche von, von Führung innerhalb der Universität, sogar auch ein wenig außerhalb des Universitätskontexts, denn wir wurden eingeladen, dieses Projekt außerhalb der Universität vorzustellen. … es gab einen nationalen Kongress zum Thema Personal des ganzen Landes und wir wurden als Vortragende eingeladen."

Bei der Analyse des Interviewmaterials hinsichtlich der genannten erworbenen Kompetenzen bietet sich wieder die Untersuchung nach Wissenstypen an.

5.4.4 Wahrnehmung des Zugewinns und der Umwandlung von Wissen

Wie schon vermerkt, wird zur Fokussierung erneut auf die unter 5.3.8 eingeführte Strukturierung in die vier Typen an Wissenszugewinn zurückgegriffen.

5.4.4.1 Wahrnehmung des Zugewinns an Wissen

(1) Erfahrungswissen und Bewusstsein

Die bei den individuellen Kompetenzen als herausragend benannten Wirkungen spiegeln sich zusammenfassend in der Einschätzung der positiven Auswirkung der Weiterbildung durch das Programm UniCambio XXI auf die berufliche Karriere und das persönliche Selbsterleben der Teilnehmer wider:

> "Me siento realizada. Me siento realizada. Me siento muy contenta. Me siento, que a pesar de los años de trabajo fue una vuelta total, una vuelta, donde hubo como que un, un catar, sacar, dejar claro una plataforma, una base, de lo que yo tenía productivo, pero ganar donde podía ayudar, y luego de la vicerrectoría en el modelo educativo me invitaron a participar en un foro para todas las autoridades..." (PD108: Absatz 8, Honduras)

> „Ich fühle mich verwirklicht. Ich fühle mich verwirklicht. Ich bin sehr zufrieden. Ich fühle mich, dass trotz der ganzen Jahre, die ich schon arbeite, es eine totale Wendung war, wo es so etwas wie eine, eine Kostprobe gab, ein Herausziehen, eine Grundlage klar zu hinterlassen, eine Basis, was ich bisher schon als produktiv angesammelt hatte, aber da zu gewinnen, wo ich unterstützen konnte, und dann wurde ich vom Vizerektorat für das Bildungsmodell eingeladen, um an einem Forum für alle ‚Autoridades' teilzunehmen."

Oder das neu erworbene Wissen erstreckt sich auf einen spezifischen fachlichen Bereich:

> "… es que por ejemplo en el tema de Recursos Humanos que es mi área, de competencia, eh, la nueva mecánica de trabajo es gestión por competencias, y para mí es un tema desconocido, así que el proyecto de UniCambio me permitió investigar y conocer de este tema, y producto de eso estamos dentro de la Universidad evaluando las opciones para usar este modelo en todo lo que es Recursos Humanos. Así que es una ganancia yo pienso de UniCambio. Porque este conocimiento no lo tenía antes." (PD104: Absatz 8, Panama)

> „… also zum Beispiel beim Thema Personalressourcen, was mein Bereich ist, zu Kompetenzen, eh, die neue Arbeitsweise ist das kompetenzbasierte Management, und für mich ist das ein unbekanntes Thema, also hat das UniCambio-Projekt es mir ermöglicht, dieses Thema zu erforschen und kennenzulernen, und als Ergebnis davon sind wir nun in der Universität dabei, die Optionen zu bewerten, um dieses Modell im gesamten Bereich der Personalressourcen zu nutzen. Von daher ist das ein Gewinn, denke ich, von UniCambio. Denn dieses Wissen hatte ich zuvor nicht."

Besonders hervorzuheben ist die Möglichkeit, eine eigene Veränderung über die Fremd-Wahrnehmung durch eine andere Person festzustellen:

> "«… me tengo que acercar a decirte que cómo has crecido.» «Cómo he crecido qué?» «La forma en que opinas, en que manejas el grupo, cómo has crecido, has aprendido cualitativamente.» Entonces me pareció muy curioso que me evalúan, …, así que alrededor hay gente que puede detectar. Uno, para uno es muy difícil detectar qué cambios, verdad. … Pero que alguien te diga ... Pero alguien alrededor que diga que, que, que uno ha cambiado su metodología en una metodología más participativa, más colaborativa." (PD105: Absatz 7, Guatemala)

> „‚… ich muss zu Dir kommen, um Dir zu sagen, wie sehr Du gewachsen bist.' ‚Wie bin ich wie gewachsen?' ‚Die Art und Weise, wie Du Deine Meinung äußerst, wie Du mit der Gruppe umzugehen weißt, wie Du gewachsen bist, Du hast qualitativ dazugelernt.' Also das erschien mir sehr sonderbar, dass ich evaluiert werde, …, dass also um mich Leute sind, die das feststellen können. Man selbst, für einen selbst ist es sehr schwierig, Veränderungen festzustellen, nicht wahr. … Aber dass jemand zu Dir sagt … Aber dass jemand um Dich herum sagt, dass, dass man seine Methodik verändert hat hin zu einer partizipativeren, mehr auf Zusammenarbeit ausgerichteten Methodik."

(2) Routinewissen

Die vierte Leitfrage der Interviews, nämlich die Frage nach der Rückkoppelung zur Unternehmenskultur, besonders zur Kommunikation bzw. was eine Kommunikationskultur fördert oder hindert, mündet insbesondere in der Wahrnehmung der Verknüpfung von individueller und institutioneller Kultur. Hierzu differenzieren die Teilnehmer vor allem die Eigenschaften, die für die Projektleitung notwendig sind, damit Kommunikation stattfinden und sich etablieren kann; so zum Beispiel das Führungsprofil der projektleitenden Person als Grundvoraussetzung:

> "Eh, yo diría que se requieren algunas condiciones para que exista esta cultura de comunicación, y se logre digamos que la participación. Primero liderazgo, es decir que la persona que está desarrollando el proyecto, sea, pues tenga un liderazgo. Sea reconocida en la institución. Reconocido en el sentido de que sea una persona responsable, que la gente crea en esta persona. Eso es una condición importantísima, …" (PD103: Absatz 15, Costa Rica)
>
> „Eh, ich würde sagen, dass man einige Bedingungen braucht, damit diese Kommunikationskultur existiert, und damit man, sagen wir, die Beteiligung erzielt. Zuerst Leadership, das heißt, dass die Person, die das Projekt durchführt, also Leadership ist, hat. Dass sie anerkannt ist in der Institution. Anerkannt im Sinne, dass sie eine verantwortungsbewusste Person ist, dass die Leute an diese Person glauben. Das ist eine äußerst wichtige Voraussetzung."

Oder die institutionell angelegten Ziele des Projekts als positive Grundlage für das Etablieren von Kommunikation:

> "… otra condición importante, que, que el proyecto no se vea, como el proyecto de esta persona. Sino como el proyecto que beneficia, un proyecto más de caracter institucional. Más que personal, de carácter institucional. Es decir, que la gente lo vea como algo, que la institución, que le sirve a la institución. Que va a beneficiar a la institución, o a un grupo considerable, y no solo el beneficio de la persona. Eh. Creo que decía antes de los objetivos. Tienen que ser objetivos compartidos, para que se logre esta comunicación. Eh. Tiene que haber, que le digo, un poquito de utilidad, …" (PD103: Absatz 15, Costa Rica)
>
> „… eine weitere wichtige Voraussetzung, dass, dass das Projekt nicht so aussieht, nicht wie das Projekt dieser einen Person aussieht. Sondern wie das Projekt, das Nutzen bringt, ein Projekt mit eher institutionellem Charakter. Mehr institutionellen als persönlichen Charakters. Das heißt, dass die Leute es eher als etwas, wie die Institution, dass der Institution dient. Eh. Ich glaube ich habe zuvor von den Zielen gesprochen, es müssen gemeinsame Ziele sein, damit man diese Kommunikation erreicht. Eh. Es muss etwas, wie soll ich sagen, etwas Nutzen da sein, …"

Tiefer gehend wird dann Bezug genommen auf die charakterlichen Eigenschaften, die der Projektleiter haben sollte, um die Beiträge anderer zulassen zu können:

> "… la persona que se afecte del proyecto tiene que ser humilde para aceptar los consejos de otros, para aceptar los aportes de otros, es decir, no pretender que eh, solo yo conozco, y lo que yo estoy proponiendo es la verdad, y los demás no tienen aportes. Yo creo que si reconocemos que los otros pueden aportar, empezamos a comunicarnos." (PD103: Absatz 15, Costa Rica)
>
> „… die Person, die sich des Projekts annimmt, muss bescheiden sein, um die Ratschläge von anderen anzunehmen, die Beiträge von anderen anzunehmen, das heißt, nicht vorgeben, nur ich weiß alles, und was ich vorschlage ist die Wahrheit, und die anderen haben keine Beiträge. Ich

glaube, wenn wir erkennen, dass die anderen etwas beitragen können, dann fangen wir an zu kommunizieren."

Grundsätzlich wird die Rolle der Vorbildfunktion hervorgehoben, auch wenn es um Kommunikation geht:

"… influye esto, que la persona también tenga un tipo de liderazgo, que que sea una persona, bueno, comunicativa también, porque de hecho no podemos decir que queremos promover una cultura de comunicación, si muchas cosas no las mantenemos nosotros mismos. Así es que yo pienso que como punto de partida tendría que ser esto la capacidad de poder transmitir las cosas, y también de manera oportuna. Porque también de repente lo hacemos un poco tarde, y eso no es lo adecuado. Aparte de eso, esto, bueno, es también el ejemplo. … Porque de repente si queremos que haya una comunicación abierta clara, también debe ser transparente, así que más que todo como el ser el modelo." (PD104: Absatz 11, Panama)

„… das beeinflusst, dass die Person auch eine Führungsweise hat, dass, dass sie auch eine kommunikative Person ist, gut, denn wir können natürlich nicht sagen, dass wir eine Kommunikationskultur fördern wollen, wenn wir selbst viele Sachen nicht aufrechterhalten. Daher kommt es, dass ich denke, dass es als Ausgangspunkt die Fähigkeit sein müsste, die Dinge zu übergeben, auch auf angebrachte Art und Weise. Denn manchmal tun wir dies auch etwas zu spät, und das ist nicht angemessen. Abgesehen davon, dies, also, ist es auch das Vorbild. Denn für den Fall, dass wir möchten, dass es eine offene klare Kommunikation gibt, muss dies auch transparent sein, also vor allem geht es darum, ein Vorbild zu sein."

In diesem Zusammenhang ist die Aussage zu sehen, wonach die horizontale Herangehensweise als Basis für eine gemeinsame gegenseitig unterstützende Arbeitsform eingeschätzt wird:

"… entonces fue un trabajo colaborativo donde se usó mucho la, la metodología del *coaching* entre todos, la consejería colegiada, verdad, en un nivel horizontal, no era un nivel de directrices, sino entre todos construir la esencia de este modelo educativo, que, que nos caracteriza como Universidad." (PD105: Absatz 6, Guatemala)

„ … dann war es eine gemeinsame Arbeit, wo viel die, die Methodik des Coachings zwischen allen genutzt wurde, nicht wahr, auf einer horizontalen Ebene, es war nicht die Ebene von Richtlinien, sondern zusammen mit allen die Essenz diesen Bildungsmodells aufzubauen, das, das uns als Universität charakterisiert."

So lässt sich die Bedeutung von Kommunikation im Sinne einer angemessenen Form der Überzeugungskraft und Interaktion des Projektleiters kennzeichnen, wenn es darum geht, Informationen einzuholen:

"… entonces hay que ceder, tener una forma de comunicación, y, eh, de interacción que la gente logre ver que esto no es, no es exactamente medirle pues, medirlos a ellos, sino medir el desarrollo que va teniendo la, la misma Universidad. Sí me parece que … tenemos que tener habilidades de comunicación, para convencer." (PD106: Absatz 7, Nicaragua)

„… dann muss man nachgeben, eine Kommunikationsform haben, und, eh, eine Interaktionsform haben, dass die Leute sehen können, dass es nicht um das genaue Messen von ihnen als Person geht, sondern darum, die Entwicklung der Universität. Ja, es scheint mir, dass wir Kommunikationsfähigkeiten haben müssen, um zu überzeugen."

Dabei wird auch die bedeutsame Rolle gesehen, die von Anfang an die institutionell angelegten Projektziele spielen können:

"Pues, casi siempre hay que compartir, primero que nada, compartir el proyecto, es decir hay que comunicarle en que consiste el proyecto. Hay que lograr de que la gente comparta los objetivos que Usted está proponiendo. … Eh, a partir de que hay un compartir los objetivos, la gente se va a involucrar. … primero tengo que lograr que la gente conozca los objetivos que estoy proponiendo, además de conocerlos, que los accepte, que los compartan, a partir de ahí logro el compromiso y la participación de la gente." (PD103: Absatz 13, Costa Rica)

„Denn, fast immer geht es ums Teilen, an erster Stelle, das Projekt teilen, das heißt, es muss kommuniziert werden, worin das Projekt besteht. Man muss erreichen, dass die Leute die Ziele, die Sie vorschlagen, mit Ihnen teilen. … Eh, ausgehend davon, dass es gemeinsame Ziele gibt, werden sich die Leute einbringen. … Zuerst muss ich erreichen, dass die Personen die von mir vorgeschlagenen Ziele kennen, außer dem Kennen der Ziele, dass sie diese akzeptieren, dass sie diese teilen, von da ausgehend erreiche ich die Verbindlichkeit und die Beteiligung der Leute."

(3) Konzeptuelles Wissen

Bei der Einführung von Elementen zur Identifikation von Produkten und inhaltlichen Neuerungen bei bereits vorhandenen Produkten entsteht konzeptuelles Wissen. Die bereits unter 5.3.8.3 analysierten Optionen werden von den Projektleitern in den Interviews durch ihre eigene Wahrnehmung bestätigt, so zum Beispiel im Fall der Einführung von curricularen Querachsen:

"Son procesos sí, por ejemplo el juicio crítico, la investigación, ya, y en la revisión curricular del 2010, en todo este 2009 y 2010 estamos haciendo todas las actualizaciones curriculares, ya por decisión institucional en los programas de los cursos tiene que incluirse como se están reforzando alguno de los ejes transversales que son, eh bueno, este año agregamos el emprendimiento también como una necesidad y visión a futuro." (PD105: Absatz 5, Guatemala)

„Das sind Prozesse, ja, zum Beispiel die kritische Urteilskraft, die Forschung, jetzt, und in der Lehrplanrevision von 2010, im ganzen jetzigen 2009 und 2010 führen wir alle Lehrplanaktualisierungen durch, schon aufgrund der institutionellen Entscheidung muss in den Kursprogrammen eingeschlossen sein, wie einige der bestehenden Querachsen verstärkt werden, und ja, in diesem Jahr fügten wir das Unternehmertum hinzu, auch als eine Notwendigkeit und als Vision für die Zukunft."

Gleiches gilt für die Bausteine, die Grundlage für die Indikatoren der Wissenschaft und Technologie sind:

"… Debería ser digamos, el organismo rector de la ciencia y tecnología en el país, pero que más bien nosotros hemos tenido, nos llaman cada vez para ver. Al comienzo llamaban bastante pues, e ibamos nosotros a explicar, que debían, que debían de, que información debía ser de entrada para poder construir los indicadores de ciencia y tecnología." (PD106: Absatz 17, Nicaragua)

„Es müsste der leitende Organismus für Wissenschaft und Technologie im Land sein, aber eher mussten wir, sie rufen uns jedes Mal, um danach zu sehen. Anfänglich riefen sie, fragten sie uns oft an, und wir gingen hin, um zu erklären, welche sollten, welche sollten, welche Information sollte als Eingangsinformation dienen, um die Indikatoren der Wissenschaft und Technologie aufzubauen."

(4) Systemisches Wissen

Wie unter 5.3.8.4 erläutert, handelt es sich um Wissen, das auf die Organisationsprozesse zielt, wie Evaluationssysteme, Handbücher oder Datenbanken. Dies kann im Kleinen eine detailreiche Vorarbeit sein, wie das Einführen eines Handbuchs zur Anleitung für das Ausfüllen von Formularen, die ihrerseits die notwendigen Inputs für ein Informationsmanagementsystem liefern:

> "…, se han elaborado manuales, sobre cómo se debe llenar. … Manuales para llenar, pues si va a llenar un campo, como, como hay que llenar este campo. Ah, o sea por cada área. Sí, sí por cada, por cada formulario. …" (PD106: Absatz 9, Nicaragua)

> „…, es wurden Handbücher erarbeitet, darüber, wie man sie ausfüllen muss. … Handbücher zum Ausfüllen, dann, wenn ein Feld ausgefüllt wird, wie dieses Feld ausgefüllt werden muss. … Ja, ja für jedes, für jedes Formular. …"

Von der Evaluation als eingesetztes Routinewissen führt der Weg hin zum systemischen Wissen durch Nutzung der Evaluationsergebnisse in zwei „Richtungen": von oben nach unten, also von der Führungsebene hin zum alltäglichen Einsatz; und von unten nach oben, nämlich, dass sich die Mitarbeiter einsetzen, dass die Evaluationsergebnisse als Management- und Steuerungs-instrument verwendet werden:

> "Porque al, al estar en el campo, en la auditoría *in situ*, uno también se da cuenta de un montón de cosas, y en términos de eso es que tiene que empezar a presionar para arriba. Claro. Entonces es una herramienta de doble vía, creo que es una de las herramientas que se va a lograr muchísimo en la Universidad, porque también es lo que nos ha quitado el, el miedo al sentirnos evaluados, e interpelados permanentemente. Porque eso es un plan permanente que se hace dos o tres veces en el año. Y absolutamente a todos, pues. Entonces el estar permanentemente en este ejercicio de que me preguntan, me piden cuentas, me piden evidencias, se presentan informes, y presento como es todo que resulta las cosas. Como que a la gente también le hace perder el miedo de rendir cuentas." (P107: Absatz 22, El Salvador)

> „Denn wenn, wenn man sich im praktischen Bereich befindet, bei der Prüfung vor Ort, wird man sich über viele Sachen bewusst, und in diesem Sinne muss man anfangen nach oben hin Druck auszuüben. Klar. Dann ist es ein zweispuriges Instrument, ich glaube es ist eins der Instrumente, mit denen man sehr viel in der Universität erreichen wird, denn es ist auch das, was uns die, die Angst davor genommen hat, wenn wir uns evaluiert und ständig hinterfragt fühlen. Denn dies ist ein ständiger Plan, der zwei oder drei Mal im Jahr gemacht wird. Und zwar durchaus für alle. Also, das sich ständige Befinden in dieser Übung, dass ich befragt werde, von mir Rechenschaft eingefordert wird, von mir Beweise verlangt werden, werden Berichte präsentiert, und ich zeige auf, wie alles ist, wie sich die Sachen ergeben. Wie wenn die Leute auch dadurch die Angst verlieren, Rechenschaft abzulegen."

Die offizielle Anerkennung der Bedeutung eines Prozesses ist gleichzeitig eine schriftliche Verankerung und fließt somit in das systemische Wissen mit ein:

> "Que significa, …, de alguna manera con los resultados del proyecto, fundamentados del mismo sustento, pasaron a una política aprobada por el Consejo Universitario, por la instancia digamos, eh, de mayor peso institucional, donde se declaró de interés institucional los procesos de autoevaluación y acreditación." (PD103: Absatz 18, Costa Rica)

> „Das bedeutet, …, dass in gewisser Weise mit den Projektergebnissen, basierend auf genau dieser Grundlage, wurden zu einer durch den Universitätsrat bewilligten Richtlinie, durch die Instanz

sagen wir, eh, des größten institutionellen Gewichts, wo die Prozesse der Autoevaluation und der Akkreditierung zum institutionellen Interesse erklärt wurden."

Auch die Umsetzung von institutionellen Querachsen trägt zur Kategorie des systemischen Wissens bei, vor allem, da dies Einfluss auf die Kompetenzen und das zukünftige Gesamtprofil der Studierenden bzw. Graduierten der jeweiligen Universität haben wird:

"Entonces se, se logró desde una visión institucional de gestión de calidad lograr definir ya ejes tranversales para incluirlos en el currículo y llevarlos al salón de clases. Porque todo lo que hacemos tiene que estar ligado a un beneficio, a un impacto en el estudiante, porque ultimadamente, el profesional va a ser el que vaya a impactar en la sociedad. Entonces es importante esta secuenciación de proyectos a nivel institucional, y esto fue una decisión tomada desde el inicio." (PD105: Absatz 1, Guatemala)

„Ausgehend von einer institutionellen Vision des Qualitätsmanagements erzielte man, man folglich bereits den Erfolg der Definition der Querachsen, um diese in den Lehrplan einzubeziehen und sie in den Hörsaal hineinzutragen. Denn alles, was wir tun, muss mit einem Nutzen verbunden sein, mit einer Wirkung bei dem Studierenden, denn letztendlich wird der Fachmann derjenige sein, der in der Gesellschaft wirken wird. Deshalb ist diese Sequenzierung von Projekten auf institutioneller Ebene wichtig und das war ja eine von Anfang an getroffene Entscheidung."

Ebenso von weitreichender Konsequenz im Sinne des systemischen Wissens stellt sich das Potenzial eines Informationsmanagementsystems dar, das vor allem dazu dient, die soziale Wirkung der verschiedensten Programme einer Universität zu erfassen:

"… pero en total son 13 centros de investigación, que son generadores de información digamos, eh, la cantidad de personal que labora ahí, el dinero que, el fondo que reciben de parte de la Universidad, fondos extranjeros, etc., las investigaciones que realizan. Hay una serie de información que se genera, también, …, hay laboratorios de ensayo, de análisis. Pero también hay laboratorios de servicio, que dan el servicio, entonces también toda esta información se quiere saber, pues más o menos, para, para tratar de evaluar el impacto de la proyección social, el impacto en las investigaciones, y después están los postgrados pues. …, y en los postgrados hay también un personal, ah, bueno los centros de investigación también tienen, este publicaciones, etc., etc., … y tienen vínculos de alguna manera tienen vínculo con los postgrados. Tratamos de, … conocer si existen vínculos entre ellos. En total hay una gran cantidad de información, que después se transforma en indicadores pues, y se comparan, y la intención es compararlo con los indicadores internacionales, nacionales y locales, nacionales, e internacionales, pues para irlos midiendo un poco." (PD106: Absatz 3, Nicaragua)

„… aber insgesamt sind es 13 Forschungszentren, die Informationserzeuger sind, sagen wir, eh, die Anzahl an Personal, das dort arbeitet, das Geld das, die Mittel, die sie von Seiten der Universität erhalten, ausländische Finanzmittel etc., die Forschungen, die sie durchführen. Es gibt eine Reihe von Information, die erzeugt wird, es gibt auch Analyse- und Versuchslabors. Aber es gibt auch Dienstleistungslabors, die Dienste leisten, dann will man auch diese ganze Information wissen, also mehr oder weniger, um zu versuchen die Wirkung der sozialen Projektion zu evaluieren, die Wirkung bei den Forschungen, und dann gibt es da noch die postgradualen Studiengänge. …, und bei den postgradualen Studiengängen gibt es auch ein Personal, ah, gut die Forschungszentren haben ebenso Publikationen etc. etc., … und sie haben Verbindungen in gewisser Weise, haben sie Verbindung mit den postgradualen Studiengängen. Wir versuchen zu erfahren, ob Verbindungen zwischen ihnen existieren. Insgesamt gibt es eine große Menge an Information, die dann in Indikatoren umgewandelt wird, und diese werden verglichen, und die Absicht ist, sie mit den internationalen, nationalen und lokalen Indikatoren zu vergleichen, also um sie ein wenig zu messen."

Nach diesen exemplarischen Fokussierungen, wie die Projektleiter den Wissenszugewinn wahrnehmen, sollen nun die Eindrücke von den einzelnen Schritten im Umwandlungsprozess von Wissen dargestellt werden, die von den Teilnehmern ebenso reflektiert werden.

5.4.4.2 Wahrnehmung der Umwandlung von Wissen

Die unter 5.3.10 eingesetzte Struktur der vier Typen von Wissensumwandlung wird nachfolgend aufgegriffen, um den Vergleich der zuvor erarbeiteten Strukturen mit den persönlichen Erfahrungen zu ermöglichen.

Gemäß der theoretischen Rahmung (3.5.1.3) geht es ja bei diesen Schritten grundsätzlich um: 1) Externalisierung – durch die gemeinsame Klärung von Konzepten; 2. Kombination – durch die Neukonfiguration von existierendem Wissen durch Sortieren, Hinzufügen und Kombination; 3. Internalisierung – durch Verinnerlichung von Wissen in die Wissensbasis "tacit knowledge" des Individuums; 4. Sozialisierung – durch geteilte Erfahrungen.

(1) Externalisierung von Wissen

Bei Diagnostik und Analyse zur Bestandsaufnahme stehen die Informationsgewinnung und die daraus schriftlich formulierten und dargestellten Ausgangsdaten im Vordergrund:

> "… yo entrevisté algunas gentes. Entonces ahí sí hubieron reuniones, con, con personas que conocen de los procesos de autoevaluación, de la Universidad X y de otras universidades. Entonces ahí si hubieron algunas reuniones, pero más que todo para, eh, obtener información." (PD103: Absatz 17, Costa Rica)
>
> „… ich interviewte einige Personen. Ja, dann gab es da Versammlungen, mit, mit Personen, die die Autoevaluationsprozesse an der Universität X und anderen Universitäten kennen. Dann gab es da einige Versammlungen, aber vor allem, um, eh, um Informationen zu erhalten."

Die Bedeutung des schriftlichen Festhaltens wird von den Teilnehmern als wichtig eingestuft, insbesondere, da es im Prozess immer wieder um die eigene Positionierung mit dem Projekt und um das Garantieren des eigenen Überblicks über den Gesamtprozess geht. So auch im folgenden Fall, der sich auf die Planungsabsprachen mit dem für das Projekt zuständigen Vizerektor bezieht:

> "Es importante tener lo anterior, para ver si los cambios no vamos a retroceder después. Vamos a tener un círculo vicioso pues. … De esta manera es lo que se ha hecho pues. … Tener lo eso, y en algún momento usarlo de prueba, ya lo hemos visto, mejor vamos adelante y no para atrás. De soporte, sí." (PD106: Absatz 13, Nicaragua)
>
> „Es ist wichtig, das Vorhergehende zu haben, um zu sehen, ob wir mit den Veränderungen dann nicht wieder einen Schritt zurückgehen. Sonst werden wir einen Teufelskreis haben. … In dieser Art und Weise sind wir vorgegangen. … Das zu haben, und im gegebenen Moment als Beleg zu verwenden, das haben wir schon gesehen, besser gehen wir voran und nicht zurück. Als Stütze, ja."

(2) Kombination von Wissen

Wie aus den Ergebnissen der Hauptstudie hervorgeht, nimmt die Kombination von Wissen in den Projektverläufen den größten Raum ein, was auch die Ergebnisse der Interviews bestätigen. Durch die Projekte wird Raum geschaffen für das Entstehen von Wissen, und der Schritt der Umwandlung durch Kombination, d. h. Neu-Gestaltung und Neu-Zusammensetzung, ist einer der wichtigsten. Es geht hierbei um den Neu-Aufbau von Wissen mit Hilfe der Diskussion des vorhandenen Wissens, wie zum Beispiel in diesem Fall bei Weiterbildungen:

> "Yo creo que el conocimiento que se logra en un proyecto, o que se logra en una capacitación, eh, hay que compartirlo, o sea yo soy de la idea de compartirlo, pero también hay que re-, reconstruir este conocimiento. Qué significa, reconstruirlo significa, someterlo a la discusión." (PD103: Absatz 16, Costa Rica)
>
> „Ich glaube, dass das Wissen, das man mit einem Projekt erlangt, oder das man in einer Weiterbildung erlangt, eh, das muss man teilen, also ich bin der Meinung, dieses zu teilen, aber auch dass es neu, dass dieses Wissen neu aufgebaut werden muss. Was bedeutet das, es neu aufzubauen, bedeutet es der Diskussion zu unterziehen."

Ausschlaggebend ist hier insbesondere das Berücksichtigen der persönlichen Erfahrungen der verschiedenen Personen intern in der jeweiligen Universität, was einen Neu-Entwurf und ein Teilen des vorhandenen Wissens mit sich bringen kann:

> "Por ejemplo yo estoy ahorita, estamos desarrollando un, un curso de capacitación sobre la autoevaluación, pero lo hacemos vía talleres, decir de forma de talleres, pretendiendo que todos los que están ahí, a pesar de que son personas que están, que están por iniciar un proceso de autoevaluación, y se supone que no conocen, pues sí conocen. Siempre tienen un conocimiento base, pues ahí es donde lo, lo extraemos al conocimiento, que posiblemente ellos traen afuera de las capacitaciones, pero lo discutimos, lo confrontamos con los conocimientos que la gente tiene. Entonces en este sentido estaríamos hablando más bien de un conocimiento, de la necesidad de replantear los conocimientos, de compartirlos, de renovarlos, pero sobre todo eso de discutirlos, de. Yo creo que de reconstruirlos, significa que yo pongo y pongo, y pongo al servicio lo que yo conozco, pero para ser sometido a discusión, y ser posiblemente replanteado. Porque, porque hay otros conocimientos que aportan …" (PD103: Absatz 16, Costa Rica)
>
> „Ich bin jetzt zum Beispiel dabei, wir entwickeln einen, einen Weiterbildungskurs über die Selbstevaluation, aber da wir es über Workshops machen, also in Form von Workshops, mit der Absicht, dass alle, die da sind, obwohl es sich um Personen handelt, die dabei sind, die dabei sind einen Autoevaluationsprozess zu beginnen, und man geht davon aus, dass sie nichts darüber wissen, wissen sie doch etwas. Sie haben immer ein Basiswissen, und da ist es ja wo wir, wo wir das Wissen rausziehen, das sie möglicherweise außerhalb der Weiterbildungen mit sich bringen, aber wir diskutieren es, wir stellen es dem Wissen, das die Leute besitzen, gegenüber. Dann würden wir in diesem Sinne eher von einem Wissen sprechen, der Notwendigkeit, diese Kenntnisse neu zu entwerfen, sie zu teilen, sie zu erneuern, aber vor allem sie zu diskutieren, zu. Ich glaube, sie neu aufzubauen, bedeutet, dass ich das, was ich weiß, anbiete und anbiete, und anbietend zur Verfügung stelle, aber damit es der Diskussion unterzogen wird, und möglichenfalls neu entworfen wird. Denn, denn es gibt andere Kenntnisse, die etwas beitragen …"

Das Einbeziehen von extern vorhandenem Wissen kann ebenso einen elementaren Beitrag zur Neu-Formierung von Wissen leisten, so zum Beispiel beim Erarbeiten eines Modells zur Erfassung der Führungskompetenzen:

> “Así que tomando como referencia eso, escogí un modelo desarrollado en España, que básicamente desarrolla el liderazgo con estos tres componentes: el componente estratégico, el componente digamos de las interrelaciones personales, y ya del personal, del propio directivo. Así que adoptamos este modelo, tomando como referencia lo que habiamos investigado. … Sí, porque el modelo básicamente es un poco general, pero había que seleccionar las competencias, reportes, así que, es como a nivel macro el modelo, pero entonces también con la literatura que conseguimos fuimos armando más o menos. Y una persona entonces de informática fue que nos apoyó para diseñar todo tipo vía web, para facilitar la, la, el procesamiento de los datos y todas estas cosas, y de que la misma persona esto pudiese retroalimentar de manera automática, porque la intención era que cada persona pusiera su opinión con respecto a lo que consideraba a este directivo.” (PD104: Absatz 14, Panama)

> „Dies als Bezug nehmend wählte ich also ein in Spanien entwickeltes Modell, das im Grunde die Führung mit diesen drei Komponenten entwickelt: die strategische Komponente, die Komponente der persönlichen Beziehungen sozusagen, und dann des Personals, der Führungskraft selbst. So haben wir dieses Modell angenommen, Bezug nehmend auf das, was wir erforscht hatten. … Ja, denn das Modell ist grundsätzlich etwas allgemein, aber man musste die Kompetenzen auswählen, Berichte, so dass, das Modell ist wie auf Makroebene, aber dann haben wir es mit der erhaltenen Literatur nach und nach mehr oder weniger zusammengebaut. Und eine Person der Informatik hat uns dann dabei unterstützt, alle Muster über das Netz zu gestalten, um die, die, die Verarbeitung der Daten und all dieser Dinge zu erleichtern, und dass sich für die Person selbst daraus automatisch eine Rückmeldung ergibt, denn die Absicht war, dass jede Person ihre Meinung in Bezug auf diese Führungskraft kundgeben kann.“

Diese Verwendung von extern vorhandenem Wissen wird im nächsten Schritt jedoch meist angepasst an den jeweiligen Kontext, indem die betroffenen Personen mit ihren eigenen Konzepten zur Führungskompetenz in das Erarbeiten einbezogen werden:

> “Por ejemplo, eh, como punto de partida buscamos la literatura, ver que hay diferentes, eh, aportes, que hay muchos autores, pero tratamos también de ver, porque nuestro proyecto básicamente está ligado con lo que es liderazgo, así que, eh, en la literatura hay diferentes modelos aplicados a las competencias y buscamos referencia esto, de universidades que tuviesen algunos estudios con respeto a los modelos de liderazgo. Y básicamente todas ellas coinciden con lo que encontramos nosotros, que dentro de un contexto universitario, se habla de un liderazgo transformacional, que hace que básicamente las mismas personas también se conviertan en líderes. Y también casi todos ellos reforzaban la importancia de manejar el concepto estratégico a nivel directivo. Y también cómo se interrelaciona el directivo con los colaboradores, para poder lograr que los mismos logren la misión de la institución, y también hacía mucho énfasis la capacidad que tengan estos directivos para conocerse a sí mismo, ver sus limitantes, y también la capacidad de aprendizaje.” (PD104: Absatz 14, Panama)

> „Zum Beispiel, eh, als Ausgangspunkt haben wir Literatur gesucht, sehen, was es für unterschiedliche, eh, Beiträge gibt, denn es gibt viele Autoren, aber wir haben auch versucht zu sehen, denn unser Projekt ist grundlegend damit verbunden, was Führung ist, deshalb, eh, in der Literatur gibt es verschiedene auf die Kompetenzen angewendete Modelle und wir suchten einen Bezug dazu, zu Universitäten, die irgendwelche Untersuchungen in Bezug auf die Führungsmodelle hätten. Und im Grunde stimmen diese alle damit überein, was wir selbst herausgefunden haben, dass man innerhalb eines universitären Kontexts von Transformationsführung spricht, was bedeutet, dass praktisch die gleichen Personen sich auch in Führungskräfte verwandeln. Und auch hoben diese fast alle die Wichtigkeit hervor, das strategische Konzept auf der Führungsebene zu handhaben. Und auch wie sich die Führungskraft mit den Mitarbeitern in Beziehung setzt, um zu erreichen, dass diese die Mission der Institution erreichen, und es wurde auch viel Nachdruck gelegt auf die Fähigkeit der Führungskräfte, sich selbst zu kennen, ihre Beschränkungen zu sehen und auch die Lernfähigkeit.“

Ähnlich verhält es sich bei der Etablierung eines Informationsmanagementsystems, das an die lokalen Gegebenheiten angepasst sein muss:

> "…, para poder hacer prácticamente el Sistema de Información y Análisis de Actividades de la Ciencia y de la Tecnología, hay que estudiar todo lo que son los indicadores de ciencia y tecnología, y también hacer una adaptación pues al contexto. Al contexto nuestro. Eh, no le puedo preguntar por ejemplo por, por innovación, si no hay innovación tecnológica, si no tenemos, no tenemos facultades que desarrollen tecnología, pues. Pero, en este caso si pues, nosotros tenemos este, ciencia de los alimentos y farmacia. Ahí ahora hay ingeniería …, pero de todos modos siempre hay que considerar, cómo adaptar, cómo presentarlo también de acuerdo a nuestra cultura, …, qué es lo que resulta más sencillo para nuestro medio pues también." (PD106: Absatz 8, Nicaragua)

> „…, um das System für Information und Analyse der Aktivitäten der Wissenschaft und Technologie praktisch ausführen zu können, muss man alle Indikatoren der Wissenschaft und Technologie untersuchen, und natürlich eine Anpassung an den Kontext machen. An unseren Kontext. Eh, zum Beispiel kann ich nicht nach, nach Innovation fragen, wenn es keine technologische Innovation gibt, wenn wir keine, keine Fakultäten haben, die Technologie entwickeln, klar. Aber, in diesem Fall natürlich ja, wir haben diese, Wissenschaft der Nahrungsmittel und Pharmazie. Da gibt es jetzt Ingenieurwissenschaften …, aber auf jeden Fall muss man immer bedenken, wie man es anpasst, wie man es gemäß unserer Kultur präsentiert, …, auch was sich als am einfachsten für unser Milieu herausstellt."

Auch beim Einrichten eines Informationsmanagementsystems ist das Zu-Rate-Ziehen von externem Wissen unumgänglich für die Neu-Gestaltung des Wissens, da es um das Definieren von Indikatoren geht:

> "… existe un manual Frascati de indicadores internacionales. Entonces consultando, lo que hice es fue buscar, en las diferentes, en las diferentes universidades, buscar en la red y buscar documentos. Hasta donde pude conseguir, pues, eran los indicadores usados internacionalmente pues. Eso es una recopilación, primero es una recopilación de información para poder saber que es válido pues. El manual de Bogotá, la clasificación de asignaturas, o sea hay una serie de ciencias, hay una serie, hay una serie de elementos que, que hay que tener como soporte pues." (PD106: Absatz 17, Nicaragua)

> „… es gibt ein Handbuch Frascati zu internationalen Indikatoren. Was ich dann beim Nachschlagen tat, war in den verschiedenen, in den verschiedenen Universitäten zu suchen, im Internet zu suchen und Dokumente zu suchen. Bis zu dem Punkt, dass ich dann die international verwendeten Indikatoren fand. Das ist eine Zusammenstellung, zuerst ist es eine Zusammenstellung von Information, um sehen zu können, was denn gültig ist. Das Handbuch Bogota, die Einteilung der Lehrfächer, also es gibt eine Reihe von Kenntnissen, es gibt eine Reihe, es gibt eine Reihe von Elementen, die, die man wohl als Stütze braucht."

(3) Internalisierung von Wissen

Der bei der Hauptstudie hinsichtlich der Verinnerlichung von Wissen nicht berücksichtigte zeitliche Aspekt wird bei der Vertiefungsstudie deutlich. Die Projektleiter stehen oft zwischen der Entscheidung, mehr vorzugeben, um schnellere Ergebnisse zu erzielen und dem eher partizipativen Führungsstil, der jedoch anscheinend mehr Zeit in Anspruch nimmt und nicht immer zu rasch vorzeigbaren Ergebnissen zu führen scheint:

> "Entonces en algún momento quizás hay que aprender a tener un poco de paciencia en cuanto a los beneficios, de que los procesos sean más lentos, pero más asumidos y más

interiorizados por todos, para caminar todos juntos. Y para bajar un poquito la tensión de algo que viene como una directriz." (PD105: Absatz 8, Guatemala)

„Dann muss man vielleicht irgendwann lernen etwas mehr Geduld in Bezug auf den Nutzen zu haben, dass die Prozesse etwas langsamer sind, aber dafür besser aufgenommen und verinnerlicht werden von allen, damit alle gemeinsam den Weg gehen. Und um etwas die Anspannung herunterzuschrauben von etwas, was wie eine Richtlinie kommt."

(4) Sozialisierung von Wissen

Durch das Teilen von Wissen wird dieses sozialisiert. Schritt 3 und 4 sind im Projektverlauf nicht immer klar zu trennen. Internalisierung erfolgt oft erst über die Sozialisierung. Wahrgenommen wird von den Teilnehmern jedoch die große Bedeutung der Sozialisierung, die sie in unterschiedlichen Abstufungen erkennen:

(a) Sozialisierung als Zwischenschritt im Projektverlauf

Hierfür ist als Beispiel das Informieren über den Sinn und das Vorgehen für abzuliefernde Informationen zu nennen, die in ein gesamtes Informationssystem der Institution einfließen werden:

"Lo que se hace, lo que se hace al reunir, en primer lugar, hay una estructura, hay una jerarquía de la, de la vicerrectoría, una estructura que se llama comité de investigación central de toda la Universidad, que está integrado por todos los vicedecanos. Y la preside, y la preside también el vicerrector, y la preside el vicerrector, el comité de investigación y postgrado. La primera instancia a la que se recurre, mire, necesitamos llenar esta información por tal y tal cosa. Entonces en primera instancia se convoca al comité de investigación. Se les pide a ellos que citen, a los, que se tengan los coordinadores de los centros de investigación. Y solo con ellos, solo con ellos digamos, y con el personal que está ahí, se les explica. En primer lugar solo a los coordinadores, a los coordinadores de los centros de investigación." (PD106: Absatz 11, Nicaragua)

„Was gemacht wird, was beim Besprechen gemacht wird, an erster Stelle gibt es eine Struktur, es gibt eine Hierarchie des, des Vizerektorats, eine Struktur, die zentrales Forschungskomitee der ganzen Universität genannt wird, das sich aus allen Vizedekanen zusammensetzt. Und ihr steht vor, ihr steht auch der Vizerektor vor, und ihr steht der Vizerektor vor, das Komitee für Forschung und postgraduale Studien. Die erste Instanz, an die sich gewendet wird, sehen Sie, wir müssen diese Information für diese und jene Sache ausfüllen. Dann wird als Erstes das Forschungskomitee einberufen. Man bittet es darum, dass es die Koordinatoren der Forschungszentren bestellt. Und nur mit ihnen, also sagen wir, nur mit ihnen und dem sich dort befindenden Personal, erklärt man es ihnen. Zuerst nur den Koordinatoren, den Koordinatoren der Forschungszentren."

Hierbei wird eine Logik eingehalten, die auf der Funktion der betroffenen Personen beruht:

"Los del comité uno por cada facultad, son ocho facultades, y despues los centros son 13 coordinadores. Entonces vamos por etapa. Sí. Primero solo los del centro de investigación, porque son bastantes, esto si no se hace un lío. Entonces solo los centros de investigación con los coordinadores, con, con el comité de investigación. Después solo con los coordinadores de postgrado y otra vez los del comité. Sí. Y la de los académicos, pero los académicos se los va a dejar como una última etapa, porque se va a priorizar, a priorizar … los académicos que están ligados a los centros de investigación y ligados a los postgrados. Como la masa más grande son todos los académicos, eso se va a dejar de último." (PD106: Absatz 11, Nicaragua)

„Die des Komitees einer pro Fakultät, es sind acht Fakultäten, und dann die Zentren, das sind 13 Koordinatoren. Dann gehen wir nach Etappen vor. Ja. Erst nur die des Forschungszentrums, denn das sind viele, denn sonst wird das ein Durcheinander. Dann also nur die Forschungzentren mit den Koordinatoren, mit, mit dem Forschungskomitee. Dann nur mit den Koordinatoren der postgradualen Studiengänge und nochmal die des Komitees. Ja. Und die der Dozenten, aber die Dozenten werden wir als eine letzte Etappe aufheben, denn wir werden priorisieren, auf die Dozenten priorisieren, die mit den Forschungszentren verbunden sind und mit den postgradualen Studiengängen. Da die größte Menge all die Dozenten sind, heben wir das für den Schluss auf."

(b) Sozialisierung wird aber auch als ständiger Begleiter zu Beginn und im Verlauf der Projektaktivitäten gesehen:

"Y entonces fue un proceso muy lento, por lo cual el proyecto en UniCambio, el objetivo que yo planteé al inicio, eh, fue mucho más humilde, no fue abarcador, por eso hasta ahora en GUCAL a través de los proyectos ya se está llevando al salón de clase en algunos cursos." (PD105: Absatz 5, Guatemala)

„Und dann war es ein sehr langsamer Prozess, daher war das Projekt in UniCambio, das Ziel, was ich zu Beginn aufstellte, eh, war viel bescheidener, es war nicht umfassend, deshalb wird es bis jetzt in GUCAL mittels der Projekte bereits in einigen Kursen in den Hörsaal hineingebracht."

(c) Sozialisierung erfolgt schließlich als Wechselspiel zwischen eigener Positionierung und Einbeziehung anderer Personen in den Prozess:

"También se convierte en un reto de motivación, y al mismo tiempo como de, de que pueda guiar y que, que uno pueda saber que tenga, que tiene que dar resultados. Y eso mismo también puede crear a que uno mismo pueda crear las condiciones o tener alianzas, para poder ejecutar y hacer también que estas ideas o este mismo proyecto que se tenga pueda llegar a otras partes de la institución." (PD107: Absatz 1, El Salvador)

„Es verwandelt sich auch in eine Motivationsherausforderung, und gleichzeitig als ob, als ob diese leiten kann und dass, dass man wissen kann, dass sie, sie Ergebnisse liefern muss. Und genau dies kann wiederum dazu führen, dass man selbst die Bedingungen dafür schaffen kann oder Verbindungen haben kann, um diese Ideen ausführen zu können und auch zu veranlassen, dass diese Ideen oder das gleiche Projekt, das man hat, in andere Bereiche der Institution hineinkommen kann."

5.4.5 Wahrnehmung besonderer Zusammenhänge durch die Projektleiter

Die Analyse der Interviews verweist auf einige auffallende Zusammenhänge und Besonderheiten, die bisher noch keine Berücksichtigung gefunden haben. Diese sollen nun eigens herausgearbeitet werden.

(1) Beteiligung

Die Prozessfaktoren Beteiligung, Interaktion, Kommunikation und Zusammenarbeit stehen in enger gegenseitiger Assoziation. Dieses Wechselspiel lässt sich im Bild folgendermaßen erfassen:

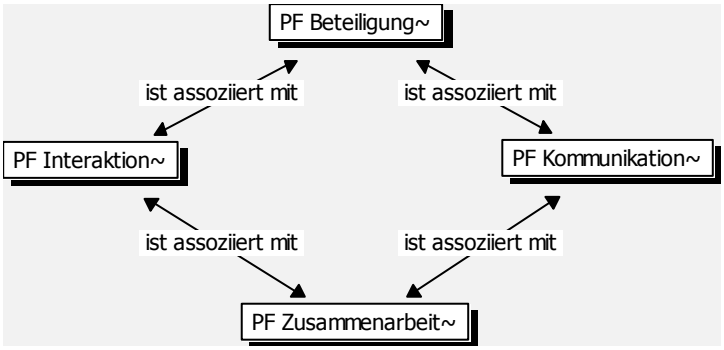


Abbildung 81: Wechselspiel zwischen Beteiligung, Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit

(Netzwerk-Sicht erstellt in ATLAS.ti; PF = Prozessfaktor)

Welchen Ausgangspunkt man auch wählt, nachfolgendes Zitat zeigt, dass ohne Kommunikation keine Beteiligung und ohne Institutionalisierung ebenfalls keine Beteiligung stattfinden kann:

> "El proyecto le permite a uno involucrar gente. Como hay una programación de actividades, y uno está haciendo un trabajo donde intervienen otras personas, hay que lograr esta comunicación. Hay que buscar este apoyo, hay que buscar el apoyo de sus compañeros, de los superiores, eh, de gente, porque sino el proyecto no puede ser posible, es decir no puede ser proyecto, no es, no es posible, o casi nunca es posible, si solamente depende de mí. Entonces necesito comunicarme, necesito la organización, por eso también hay que institucionalizar el proyecto. La institucionalización, la institución lo asume como un proyecto suyo, y para que lo asuma como un proyecto suyo, hay que comunicarse. Por la gente, es decir, hay que conocer la estructura organizativa, y, ehm, buscar esta forma de que la gente participe. Que el resto funciona si participan." (PD103: Absatz 12, Costa Rica)
>
> „Das Projekt ermöglicht es einem, Leute einzubeziehen. Da es eine Planung der Aktivitäten gibt und da man eine Arbeit ausführt, bei der andere Personen teilnehmen, muss man diese Kommunikation erreichen. Man muss diese Unterstützung suchen, man muss die Unterstützung seiner Kollegen suchen, seiner Vorgesetzten, eh, von Leuten, denn sonst kann das Projekt nicht möglich sein, das heißt, es kann nicht Projekt sein, es ist nicht, nicht möglich, oder fast nie ist es möglich, wenn es nur von mir abhängt. Deshalb muss ich mich verständigen, ich brauche die Organisation, auch daher muss das Projekt institutionalisiert werden. Die Institutionalisierung, die Institution übernimmt es als ihr Projekt, und damit sie es als ihr Projekt übernimmt, muss man sich verständigen. Wegen der Leute, das heißt, man muss die organisatorische Struktur kennen, und, ehm, die Form suchen, damit die Leute sich beteiligen. Der Rest funktioniert, wenn sie sich nur beteiligen."

Immer wieder wird die Wichtigkeit benannt, die unterschiedlichen vertikalen Ebenen mit einzubeziehen, wie zum Beispiel bei der Formulierung von Konzepten:

> "… hubo algunos talleres con los directivos, eh, para explicar el tema, de lo que era competencia, como se enfocaba dentro del recurso humano, la importancia de esto, y aun cuando exista en el mercado gran cantidad de literatura disponible, es importante de que, lo que se haga responda a la institución. Así que como punto de partida ahí vimos lo que fueron las competencias. Después con todos los mandos medios, eh, seleccionamos comportamientos para estas competencias. Después de eso los mismos directivos nuevamente evaluaron y cada uno usó su apreciación de lo que era más importante para esta persona. Así que esto ahí está la participación de todos ellos." (PD104: Absatz 13, Panama)

„… es gab einige Workshops mit den Führungskräften, eh, um das Thema zu erklären, was Kompetenz bedeutet, wie diese innerhalb der Personalressourcen beleuchtet wird, die Bedeutung davon, und auch wenn auf dem Markt eine große Zahl an verfügbarer Literatur existiert, ist es wichtig, dass das, was man tut, der Institution entspricht. Daher haben wir uns dann als Ausgangspunkt angesehen, was Kompetenzen sind. Danach wählten wir mit allen Führungskräften der mittleren Führungsebene, eh, die Verhaltensweisen für diese Kompetenzen aus. Danach bewerteten die gleichen Führungskräfte das Ganze nochmal und jeder von ihnen benutzte seine eigene Einschätzung dazu, was für diese Person am wichtigsten war. Daher, also da ist dann die Beteiligung von all diesen Personen."

Über die Kommunikation und die Interaktion hin zur Zusammenarbeit und Beteiligung, diese Sequenz wird als Grundlage für das Ausschöpfen der Potenziale der beteiligten Personen gesehen:

"El de, el de porque escoger este modelo, el de tener los procesos, pero darle la centralidad a las personas, y empezar a tratar de construir como, como acercarse a este, a este modelo, para que realmente las personas se sientan protagonistas de que puedan hacer. De que puedan hacer cambios, sacar su mejor, su mejor potencial." (PD107: Absatz 20, El Salvador)

„Das, das Warum der Wahl dieses Modells, das Haben dieser Prozesse, aber den Personen die zentrale Stellung zu geben, und zu beginnen es zu konstruieren, als ob man sich diesem, diesem Modell nähert, damit die Personen sich tatsächlich als Hauptdarsteller fühlen und dass sie das tun können. Dass sie Veränderungen bewirken können, ihr bestes, bestes Potenzial herausholen."

Mit dem gemeinsamen Treffen von Entscheidungen werden leicht nachvollziehbare Grundlagen angelegt:

"Sino que se llega, se cuenta, eh, se explica, se sienta las bases que el porque, o sea el proyecto, lo que se está persiguiendo. Y entonces es una responsabilidad pues, en realidad uno siente que no tiene opción, para qué un acuerdo, eh, se diga que no, verdad. Claro. Entonces es un, una decisión colegiada." (PD107: Absatz 11, El Salvador)

„Sondern man kommt an, man erzählt, eh, man erklärt, man legt die Basis für das Warum, also das Projekt, was man verfolgt. Und dann ist es ja eine Verantwortung, in der Tat fühlt man, dass man keine Wahl hat, wofür eine Vereinbarung, eh, damit man nein sagt, nicht wahr. Klar. Dann ist es ein, eine gemeinsame Entscheidung."

(2) Projektentwicklung

Als ein für die Projektleiter einschneidendes Erlebnis wird die Tatsache gesehen, das Projekt trotz anfänglicher Schwierigkeiten durchgeführt zu haben. Bei der Projektentwicklung ergibt sich meist die Verbindung zwischen dem persönlich Gelernten und dem Beitrag zur Verbesserung der Universität. Im Vordergrund steht hierbei einerseits die schrittweise Entwicklung des Projekts als solches und andererseits der Gedanke des Inputs durch das Projekt zur Verbesserung der Institution:

"Bueno, yo pienso que más que todo la satisfacción pues, realmente, de hacer un proyecto que de manera inicial no estabamos muy claro, pero de manera progresiva fuimos afinando, y lógicamente al final entonces yo diría que más que todo la parte de satisfacción de, de poder de, de contar algo a la Universidad que con un instrumento, que puede apoyar muchísimo, muchísimo si lo manejamos de manera adecuada, no como una evaluación, sino como un insumo para mejorar." (PD104: Absatz 16, Panama)

„Gut, ich denke vor allem die Befriedigung natürlich, tatsächlich ein Projekt durchzuführen, über das wir uns zu Anfang nicht ganz klar waren, aber auf fortschreitende Art und Weise haben wir es verfeinert, und logischerweise am Ende dann würde ich sagen vor allem der Teil der Befriedigung darüber, der Universität etwas berichten zu können, dass mit einem Instrument sehr viel unterstützt werden kann, sehr viel, wenn wir es in angemessener Art und Weise einsetzen, nicht als Evaluation, sondern als Input zur Verbesserung."

Manchmal sind dafür auch Projektabschnitte bzw. ganze Projekte in Folge notwendig, wenn es sich um komplexere Vorhaben handelt, wie zum Beispiel die Einführung eines Bildungsmodells zur Etablierung von curricularen Querachsen:

"… detectamos que para impulsar toda esta, este modelo de, modelo educativo de gestión de calidad muy específico a nuestra universidad, teníamos que desarrollar unos ejes transversales curriculares. Entonces dentro de UniCambio XXI-2 se desarrolló, se terminó de ... de analizar el documento de gestión de calidad en la Universidad X, la definición de los ejes transversales y en GUCAL ya hay proyectistas que están trabajando estos ejes transversales en diferentes cursos. Entonces para nosotros fue muy valioso el consolidar los proyectos en secuencia." (PD105: Absatz 1, Guatemala)

„… wir stellten fest, dass um dieses ganze, dieses Modell, Bildungsmodell des für unsere Universität sehr spezifischen Qualitätsmanagements anzuschieben, mussten wir einige curriculare Querachsen entwickeln. Von daher wurde es in UniCambio XXI-2 entwickelt, man beendete die Analyse des Dokuments des Qualitätsmanagements der Universität X, die Definition der Querachsen, und in GUCAL gibt es bereits Projektleiter, die diese Querachsen in unterschiedlichen Kursen bearbeiten. Von daher war es für uns sehr wertvoll, die Projekte in Folge zu konsolidieren."

Dabei kann es unter Umständen bis zu mehreren Jahren dauern, bis ambitioniertere Ziele umgesetzt werden können:

"… fue un proceso de análisis, de, de documentos institucionales, con con mandos altos, con estudiantes, muchas encuestas a estudiantes …, porque venían a la Universidad, cuál era la, la ventaja, la esencia de la Universidad, que ellos pensaban que era lo más importante. Y entonces fue un proceso muy lento, por lo cual el proyecto en UniCambio, el objetivo que yo planteé al inicio, eh, fue mucho más humilde, no fue abarcador, por eso hasta ahora en GUCAL a traves de los proyectos ya se está llevando al salón de clase en algunos cursos." (PD105: Absatz 5, Guatemala)

„... das war ein Analyseprozess von, von institutionellen Dokumenten, mit mit den hohen Führungspersonen, mit Studierenden, viele Befragungen der Studierenden, warum sie zur Universität kommen, welches der Vorteil, welches die Essenz der Universität ist, was sie dachten, was das Wichtigste sei. Und dann war das ein sehr langsamer Prozess, deshalb war das Projekt in UniCambio, das Ziel, was ich anfangs plante, eh, war sehr viel bescheidener, es war nicht umfassend, von daher werden erst jetzt in GUCAL mit Hilfe der Projekte die Sachen in einigen Kursen in die Hörsäle gebracht."

(3) Institutionalisierung des Projekts

Schon in den Ergebnissen der Hauptstudie hat sich die Institutionalisierung als einer der Haupt-Prozessfaktoren abgezeichnet. Diese Einordnung bestätigt sich bei der Auswertung der Interviews. Hier geht es zum einen um die Klarheit bei der Ausführung der Projektmaßnahmen, dass diese im Sinne der institutionellen Vereinbarungen erfolgen:

"… decir estamos cumpliendo lo que ellos decidieron. O sea, no vamos como departamento, sino que vamos en nombre de la decisión que las autoridades han tomado,

eh, para hacer acción ya lo que ellos han pedido. Y por otro lado, el proceso de auditoría que nosotros tenemos, eh, también va en doble vía. …, por un lado es hacer ver que se cumplan los acuerdos institucionales, pero la evaluación la tomo en doble vía, también la tomo desde abajo para arriba. Porque al, al estar en el campo, en la auditoría *in situ*, uno también se da cuenta de un montón de cosas, y en términos de eso es que tiene que empezar a presionar para arriba." (PD107: Absatz 22, El Salvador)

„… sozusagen erfüllen wir das, was sie entschieden haben. Das heißt, wir kommen nicht als Abteilung, sondern wir kommen im Namen der Entscheidung, die die ‚Autoridades' getroffen haben, eh, um jetzt das auszuführen, was sie verlangt haben. Und andererseits, der Finanzprüfungsprozess, den wir haben, eh, geht auch in zwei Richtungen. …, einerseits geht es darum zu zeigen, dass die institutionellen Vereinbarungen erfüllt werden, aber die Evaluation sehe ich in beide Richtungen, ich sehe sie auch von unten nach oben. Denn wenn, wenn man sich vor Ort, in der Finanzprüfung vor Ort befindet, bemerkt man auch jede Menge an Dingen, und Bezug nehmend darauf muss man beginnen nach oben hin Druck auszuüben."

Zum anderen dreht es sich nicht nur um die reine Ausführung der institutionell abgesicherten Schritte. Es geht auch um das Prinzip, dass durch ein solches Weiterbildungsmodell, das die Projekte als Lernmethode einsetzt, schon von vornherein eine Institutionalisierung erleichtert wird. Denn das Projekt sollte ja vom Ansatz her auf Beteiligung und Ausrichtung auf die institutionellen Ziele angelegt sein:

"Le permite institucionalizarlo, y le permite que, eh, digamos un efecto multiplicador, que alguna gente que está cerca de uno, mire, o observe que uno está trabajando con un proyecto, y, ehm, y copia la idea, es decir, la idea del proyecto … se difunde. En otros tipos de capacitación, yo creo que eso no es posible. Porque muchas veces se va a un curso, se escucha lo que, lo que los expertos tienen que decir, o la gente tiene que decir, pero no queda este compromiso, no queda este, esta enseñanza, este aprendizaje." (PD103: Absatz 11, Costa Rica)

„Es ermöglicht es zu institutionalisieren, und es ermöglicht dass, eh, sagen wir einen Multiplikatoreffekt, dass einige Leute, die in der Nähe von einem sind, schauen, oder beobachten, was man mit einem Projekt arbeitet, und, ehm, kopiert die Idee, das heißt die Projektidee … verbreitet sich. Ich glaube nicht, dass das bei anderen Weiterbildungsformen möglich ist. Denn oftmals geht man zu einem Kurs, man hört das, was, was die Experten zu sagen haben, oder die Leute zu sagen haben, aber es bleibt nicht diese Verbindlichkeit, es bleibt nicht diese Lehre, dieses Lernen."

Das formalisierte Vorgehen im Rahmen des Projekts erleichtert die thematische Fokussierung:

"Eso, se conformó un comité de calidad, verdad, que estaba conformado por las diferentes áreas de la gerencia de la Universidad, y en función de eso se empezó todo el tema de la sensibilización y de, de ir haciendo, tomar conciencia, eh, de que en que estábamos bien, qué no teníamos, y qué cosas estábamos haciendo, y empezar hacer ver de la importancia que teníamos que concentrarnos en el tema de la evaluación, … el retroalimentar y tomar acciones sobre las cosas que estábamos haciendo." (PD107: Absatz 7, El Salvador)

„Genau, ein Qualitätskomitee wurde gebildet, nicht wahr, das sich zusammensetzte aus den verschiedenen Bereichen der Führung der Universität, und in Abhängigkeit davon begann man mit dem Thema der Sensibilisierung und zu, Bewusstsein zu bilden, sich bewusst zu werden, eh, über das, worin wir gut waren, was wir nicht hatten, und welche Dinge wir durchführten, und zu beginnen die Wichtigkeit zu sehen, dass wir uns auf das Thema Evaluation konzentrieren mussten, auf die Rückkoppelung und das Verwirklichen von Aktionen zu den Dingen, die wir durchführten."

Die thematische Fokussierung wiederum kann die gezielte institutionalisierte Zuweisung von Personal fördern, welche ohne Priorisierung so nicht stattgefunden hätte:

> "Entonces el haber logrado que, que la Universidad por sí misma cayera en su proceso de maduración, y por ejemplo en el caso del departamento se pudiera reforzar de que veníamos desde el 98, eh, dos personas, y que en el 2005 a raíz de esto tuviera dos personas más, verdad, eh, eso, eso permitió que todas las ideas que uno podía traer, pero que por falta de recursos, o no era el momento que se haga institucional, uno no las podía ejecutar. Entonces ya con tener estos recursos y con la claridad que uno tenía, pues sentimos que las cosas …, han caminado más rápido, verdad." (PD107: Absatz 21, El Salvador)

> „Also das erreicht zu haben, dass die Universität von sich aus in ihren Reifeprozess fällt, und zum Beispiel im Fall der Abteilung das verstärkt werden konnte, was wir seit 98 verfolgten, eh, zwei Personen, und dass wir 2005 auf Grund dessen zwei Personen mehr haben, nicht wahr, eh, das, das ermöglichte, dass alle Ideen, die man mitbringen konnte, aber die man wegen dem Mangel an Ressourcen nicht ausführen konnte oder weil es nicht der Moment war, dass sich dies institutionalisierte, man konnte die Ideen nicht umsetzen. Dann mit der Verfügbarkeit dieser Ressourcen und mit der Klarheit, die man hatte, da fühlten wir, dass die Dinge …, schneller vorangingen, nicht wahr."

Insgesamt formalisiert das Projekt die Arbeit der verantwortlichen Person innerhalb der Institution dadurch, dass das Projekt eine gewisse Strukturierung erfordert, aber auch anbietet:

> "Sí, creo que el proyecto le permite a uno, le permite varias cosas. Le permite involucrar más gente, más personas, le permite organizar el trabajo, le permite comprometerse, porque hay metas, hay, hay plazos, hay responsabilidades. Le permite, eh, digamos institucionalizar lo que uno quiere hacer, porque al partir de que se hace un proyecto, pero no es mi proyecto, sino también un proyecto, eh, que está en todo lo que uno hace en la institución." (PD103: Absatz 11, Costa Rica)

> „Ja, ich glaube, dass das Projekt es mir ermöglicht, es ermöglicht verschiedene Dinge. Es ermöglicht mehr Leute einzubeziehen, mehr Personen, es ermöglicht die Arbeit zu organisieren, es ermöglicht sich zu verpflichten, denn es gibt Ziele, es gibt, es gibt Fristen, es gibt Verantwortlichkeiten. Es ermöglicht, eh, sagen wir, das zu institutionalisieren, was man selbst tun möchte, denn ausgehend davon, dass ein Projekt durchgeführt wird, aber es ist nicht mein Projekt, sondern auch ein Projekt, eh, dass mit allem zu tun hat, was man in der Institution ausführt."

(4) Die Vision als handlungsorientierendes Element

Für alle interviewten Personen ist die Vision die Antriebskraft für ihre Arbeit und ihre Begeisterung. Die Vision ist die Kraft, die sich im Kontext und in ihrem täglichen Arbeiten verorten lässt. Diese Verortung geschieht entweder über die Vision von Qualität ganz allgemein im Hochschulkontext:

> "Pero el aprendizaje es que mientras uno esté, tenga la visión y pueda estarla planteando a, a la persona que tiene que tomar las decisiones, eso va, de todos modos, se va a realizar, pues no con la velocidad que uno quiere, pero esta es la dinámica del país. Esta es una experiencia personal, pero también este, yo creo, que con esto también, creo que hay una valoración de lo que yo tengo como visión de calidad también pues, verdad." (PD106: Absatz 6, Nicaragua)

> „Aber das Gelernte besteht darin, dass, während man dabei ist, man die Vision haben muss und man diese vorbringen muss bei, bei der Person, die die Entscheidungen treffen muss, das geht, auf jeden Fall, es wird verwirklicht, natürlich nicht mit der Geschwindigkeit, die man selbst möchte, aber das

ist die Dynamik des Landes. Das ist eine persönliche Erfahrung, aber auch dies, ich glaube, dass es damit auch, ich glaube, es gibt dann auch eine Wertschätzung dessen, was ich als Qualitätsvision habe, nicht wahr."

Oder sie geschieht über die Vision von kompetenten Studierenden und Graduierten:

"… nuestros profesionales en estudios de postgrado, es que tienen una capacidad analítica y de juicio crítico altísima, y eso es una de las competencias más altas que nuestros estudiantes y nuestros graduados documentan en las encuestas - que cuál es la competencia que Usted adquirió que más le ha servido en su desempeño profesional. El juicio crítico. Entonces se fueron escogiendo estos ejes transversales: el juicio crítico, eh, la parte de responsabilidad social, y conciencia ciudadana. Es muy importante, es una universidad privada, con muchísima proyección social en el país, con mucho impacto, en, en otros ámbitos, en, en la parte rural, a través de campos externos, …, el otro eje es toda la otra parte ambiental, desarrollo sostenible, la parte ambiental y la última de valores. Entonces estos ejes transversales curriculares que definen la esencia de nuestro modelo educativo, básicamente salieron de la misión, de la visión, del historial de la universidad en sus 44 años." (PD105: Absatz 4, Guatemala)

„… unsere Fachleute, in den postgradualen Studiengängen, haben eine sehr hohe analytische Fähigkeit und eine sehr hohe kritische Urteilskraft, und das ist eine der höchsten Kompetenzen, die unsere Studierenden und unsere Graduierten in den Befragungen dokumentieren – welches ist die von ihnen erworbene Kompetenz, die ihnen am meisten in ihrer Berufsausübung genutzt hat. Die kritische Urteilskraft. Dann wurden also diese Querachsen ausgewählt: die kritische Urteilskraft, eh, der Teil der sozialen Verantwortung, und gesellschaftliches Bewusstsein. Das ist sehr wichtig, es ist eine private Universität, mit einer Menge sozialer Wirkung im Land, mit großer Wirkung, in, in anderen Bereichen, im, im ländlichen Bereich, durch externe Universitätszentren, …, die andere Achse ist der ganze Umweltbereich, nachhaltige Entwicklung, der Umweltbereich und der letzte der der Werte. Von daher sind diese curricularen Querachsen, die die Essenz unseres Bildungsmodells definieren, grundsätzlich aus der Mission, aus der Vision, der Geschichte der Universität in ihren 44 Jahren hervorgegangen."

Oder es geschieht noch weitergehend über die Vision von einer positiven Auswirkung auf die Gesellschaft durch die Studierenden:

"Porque todo lo que hacemos tiene que estar ligado a un beneficio, a un impacto en el estudiante, porque ultimadamente, el profesional va a ser el que vaya a impactar en la sociedad. Entonces es importante esta secuenciación de proyectos a nivel institucional, y esto fue una decisión tomada desde el inicio, que iban a ser proyectos en secuencia como por partes, y eran de ir impactando en diferentes niveles." (PD105: Absatz 1, Guatemala)

„Denn alles, was wir tun, muss an einen Nutzen gebunden sein, an eine Wirkung bei dem Studierenden, denn letztendlich, der Fachmann wird derjenige sein, der in der Gesellschaft etwas bewirken wird. Von daher ist diese Abfolge von Projekten auf institutioneller Ebene wichtig, und das war eine von Anfang an getroffene Entscheidung, dass dies Projekte als Sequenz in Teilen sein würden, und diese sollten nach und nach auf unterschiedlichen Ebenen wirken."

Im Idealfall deckt sich die persönliche Vision mit der institutionellen und der gesellschaftlichen Vision, denn es geht für die Teilnehmer darum, durch ihre Arbeit, also auch durch ihr Projekt, einen positiven Beitrag zur institutionellen und damit ebenso zur gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten:

"Verdad, de que el desarrollo tiene que ser tanto a nivel personal, profesional, para que eso pueda tener un beneficio institucional, o todavía cuál es el, el servicio, el apoyo que estamos dando a la sociedad, a través del trabajo que hacemos. Entonces el tema de que la

calidad es una opción personal, de que eso es una cosa que tiene que permear nuestra forma de vida prácticamente; también creo que es uno de los elementos fundamentales que se trabajó en UniCambio, y que hace que uno pueda tener esta motivación, y que pueda tener este compromiso con lo, con lo que está haciendo, verdad." (PD107: Absatz 3, El Salvador)

„Nicht wahr, dass die Entwicklung sowohl auf der persönlichen, der fachlichen Ebene stattfinden muss, damit dies einen institutionellen Nutzen haben kann, oder weitergehend, welches ist die, die Dienstleistung, die Unterstützung, die wir der Gesellschaft durch die von uns geleistete Arbeit geben. Dann das Qualitätsthema, dass die Qualität eine persönliche Wahl ist, dass dies ein Anliegen ist, was unsere Art zu leben praktisch durchdringen muss; es ist, glaube ich, auch eins der wesentlichen Elemente, die in UniCambio bearbeitet wurden und die es ermöglichen, dass man diese Motivation haben kann und dass man diese Verbindlichkeit mit dem, mit dem, was man tut, hat, nicht wahr."

5.5 Zusammenführung der Ergebnisse aus den drei Teilstudien

Die drei Teilstudien gehen der übergeordneten Frage nach, ob und wie die durchgeführten Projekte zu Qualitätsmanagementmaßnahmen in den jeweiligen Universitäten wirken. Hierbei orientieren die folgenden sechs Leitfragen die Untersuchung:

1. Welchen Einfluss hat der Kontext auf die Projektumsetzung?
2. Welches sind die Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung?
3. Welche Handlungen erfolgen bei der Projektumsetzung?
4. Welches Hauptphänomen wird durch die Projektdurchführung hervorgerufen?
5. Welche Faktoren fördern und welche Faktoren hemmen den Projektprozess?
6. Welche Wirkungen von Qualitätsmanagementprojekten im institutionellen Kontext der jeweiligen Universität lassen sich erfassen?
7. Lassen sich regionale, organisationsbedingte oder thematische Unterschiede bezüglich der Wirkungen der Qualitätsmanagementprojekte feststellen?

Die Basishypothese lautet hierbei: „Projekte zur Qualitätsentwicklung an lateinamerikanischen Hochschulen setzen Impulse zur Organisationsentwicklung, wenn bestimmte Merkmals-konfigurationen von fördernden Faktoren berücksichtigt werden." (Siehe hierzu auch 3.3.1)

Der allgemeine gemeinsame Bezugsrahmen für die drei Teilstudien setzte sich zusammen aus folgenden Aspekten (siehe 5.1):

a) Der Kontext der Projekte;
b) Die Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung;
c) Die Projektumsetzung als Handlung;
d) Das Phänomen LERNEN durch Projektumsetzung;
e) Fördernde und hemmende Prozessfaktoren im Projektverlauf;
f) Projektwirkungen als Konsequenzen des Phänomens LERNEN (Person, Institution).

Bezugnehmend auf die Basishypothese (siehe oben) liegt die Priorität auf den Impulsen zum organisationalen Lernen durch die Projektumsetzung.

Mit den Ergebnissen der Vorstudie wird der Ablauf von der individuellen Entscheidung für die Durchführung eines Projekts hin zum zielgerichteten Handeln, das wiederum zu einem Handlungsergebnis führt und somit eine Handlungswirkung ermöglicht, sichtbar.

Hierbei geht es im ersten Schritt um die Übernahme der Verantwortung für ein Projekt durch eine Person, die durch ihr Wirken dann weitere Personen in das begonnene Projektgeschehen einbezieht, sodass dieses zu einem Gruppenprozess werden kann.

An zweiter Stelle lässt sich aus der Vorstudie folgern, dass die Projekthandlungen zu Ergebnissen in Form von Veränderungen in verschiedenen Bereichen führen: Rahmenbedingungen, konzeptionelle Dokumente, Personalorganisation und Weiterbildung. Diese Ergebnisse ermöglichen unterschiedliche Wirkungen. Die veränderten Rahmenbedingungen ermöglichen Folgeaktivitäten, die Weiterbildung ermöglicht Innovation in der Lehre, die Personalorganisation Innovation hinsichtlich der Beteiligung, und die konzeptionellen Dokumente machen eine Neuerung von Wissen möglich. (Siehe S. 91)

Hemmend auf den Prozess wirken sich politische Probleme sowie der Mangel an Wissen, an Beteiligung, an Ressourcen oder an institutioneller Unterstützung aus. (Siehe S. 98)

Einen fördernden Einfluss auf den Projektverlauf üben vor allem folgende Faktoren aus: eine gute Beteiligung, der Einsatz von Personal, die Verfügbarkeit von Ressourcen, eine positive externe Wirkung des Projekts, eine institutionelle Unterstützung und Einbindung. (Siehe S. 102)

Zusammenfassend lässt sich aus den Ergebnissen der Vorstudie ableiten, dass ein Projekt als „Übungsraum“ die Grundlagen für Veränderungen schaffen kann und darüber hinaus auch Prozesse formalisieren und institutionalisieren kann. Die Wirkungen werden von den Befragten vor allem als Innovationsvorgänge in den Aspekten Beteiligung, Ressourcenorganisation, Innovation in der Lehre, Nachhaltigkeit der Aktivität, Wissenserweiterung, Wissensverbreitung und individuelles Verhalten wahrgenommen. Es zeigt sich, dass die Projektarbeit grundsätzlich den Rahmen für Aktivitäten bietet, die so in der „normalen“ Struktur und im alltäglichen Arbeitsablauf nicht möglich wären.

Das bei der Analyse der Dokumente der Vorstudie entstandene Kodierschema wird zu Beginn der Analyse der Daten der Abschlussberichte der Projekte in der Hauptstudie als Kodiergrundlage eingesetzt. Bald wird nun jedoch aufgrund der Komplexität und der Fülle des Datenmaterials der Hauptstudie die Einführung neuer zusätzlicher Kodes und teilweise die Anpassung der in der Vorstudie erstellten Kodes notwendig. Auch dieser Vorgang erfolgt unter ständiger Einbeziehung der Fragen des Kodierparadigmas. (Siehe 4.2.2.1)

Die Essenz der Ergebnisse der Hauptstudie besteht zum einen in der Tatsache, dass für die Projektleiter bei der Planung und Durchführung des Projekts die Abstimmung mit den institutionellen Gegebenheiten im Vordergrund steht, wobei gleichzeitig die Einbeziehung weiterer Personen bei der Erreichung der Projektziele eine große Rolle spielt. Zum anderen zeichnet sich ab, dass gerade dieses Zusammenspiel zwischen den vorhandenen Gegebenheiten und der Mobilisierung von Potenzial die Kompetenzen wie Führung, Teamarbeit und das gesamte Management eines Vorhabens zum Einsatz bringen lässt oder dass diese Kompetenzen per se durch die Umsetzung des Projekts praktisch entwickelt werden müssen, um das Projekt zum Erfolg zu bringen. Dieses Bewältigen solcher komplexer Herausforderungen lässt die Person mit der Projektleitung so wachsen und sich entwickeln, dass sie danach sozusagen prädestiniert ist, zukünftig ähnliche Prozesse für die Institution anzuregen und zu leiten. Bei erfolgreichen Projekten erfolgt meist gleichzeitig die Institutionalisierung und somit die Verankerung der Projektaktivitäten in der Institution, was oft wiederum zu Folgeaktivitäten und neuen Projekten führen kann. Nicht nur die Personen, sondern sozusagen auch die Institution hat sich weiterentwickelt und „traut“ sich neue Aktivitäten zu.

Als Hauptergebnis der Projektdurchführungen steht das Phänomen LERNEN im Zentrum und in Beziehung zu allen anderen Aspekten. Es findet im Umfeld der Universität, innerhalb der Universität und bei der Person auf der individuellen Ebene statt. Die beiden grundlegendsten Dimensionen sind hierbei einerseits der Zugewinn an Wissen und andererseits die Institutionalisierung dieses hinzugewonnenen Wissens (siehe 5.3).

5.5.1 Zum Einfluss des Kontexts der Projekte

Aus den Ergebnissen der Hauptstudie leitet sich ab, dass der Kontext der Projekte von zwei Elementen geprägt ist (siehe 3.4.3 und 5.3.1):

1. Dem Umfeld. Der internationale, nationale, regionale und lokale Kontext bestimmen die Positionierung der Universität in ihrem gesellschaftlichen Umfeld.
2. Der Organisation selbst. Sie ist der direkte Ort der Projektdurchführung und zeichnet sich durch die ihr typischen Eigenschaften als Universität aus.

Diese beiden Aspekte beeinflussen die Planung und Durchführung des jeweiligen Projekts und insbesondere die Themenwahl:

Kontext der Projekte	
Umfeld Positionierung der Universität im gesellschaftlichen Umfeld	Organisation Universität als Ort der Projektdurchführung

Durch das Umfeld bedingte Schlüsselthemen sind die unter 3.4.3 aufgezeigten Problemfelder „Vermassung“ im Sinne der Breitenorientierung und der mit ihr einhergehende Bedarf an Weiterbildung für Dozenten, „Evaluierung und Akkreditierung“ und die damit notwendige Einführung von Strukturen und Prozessen, „Qualitätsmanagement“ für eine professionellere Erfüllung der internen und externen Anforderungen, „Transparenz der Verausgabung öffentlicher Mittel“, gekoppelt mit der zu erfüllenden sozialen Wirkung, „Organisationsentwicklung“ allgemein mit Fokus auf die entsprechenden Führungsqualitäten der „Autoridades“, damit der heutigen Aufgabenkomplexität der Hochschulen in Lateinamerika entsprochen werden kann.

5.5.2 Zu den Konditionen und Ursachen für die Projektdurchführung

Hier geht es zum einen um die Ursachen, damit überhaupt ein Projekt geplant und durchgeführt wird, und zum anderen um die Bedingungen, die das Projekt im Gesamtprozess begleiten und beeinflussen.

Aus der Hauptstudie ergeben sich zwei Hauptkonditionen, die Vision der Universität und die Einbindung der Individuen innerhalb der Universität:

Konditionen und Ursachen der Projekte	
Vision der Universität	Individuum
Lehre, Forschung und soziale Verantwortung	Persönliche Einbindung der Teilnehmer mit eigenen Motiven und Potenzialen

Aufbauend auf diesen beiden Grundelementen kann ein Projekt zur Durchführung kommen:

a) Die Vision der Universität

Neben den Aufgaben der Lehre und Forschung spielt die dritte Mission, also die Erfüllung der sozialen Verantwortung in der Gesellschaft, eine große Rolle. Die strategische Planung einer Hochschule oder deren Vision dienen für viele der Projekte als Bezugspunkt, denn sie liefern den institutionellen Rahmen mit den entsprechend übergeordneten Zielen. So sind mit der Vision der Universität folgende Themenfelder, die in den Projekten auftauchen, eng verknüpft: Kompetenzen der Graduierten für den Arbeitsmarkt, Kompetenzen der Graduierten für die Gesellschaft, Beitrag der Universität für die lokale Gesellschaft, Erzeugen von relevantem Know-how und Forschung für die Region. (Siehe 5.3.2.1)

b) Persönliche Einbindung der Teilnehmer

Eine weitere Hauptkondition eines Projekts ist die persönliche Einbindung eines Teilnehmers. Diese eigenen Arbeitspositionen reichen von der Mitgliedschaft in einer Kommission (zum Beispiel Evaluierung und Akkreditierung) über die Funktion als Dekan einer Fakultät oder als

Abteilungsleiter (zum Beispiel einer Abteilung für akademische Qualität) bis hin zur Position als Vizerektor oder Rektor. (Siehe 5.3.2.2)

5.5.3 Zur Projektumsetzung als Handlung

Die Projekthandlungen bestehen aus den Schritten der Planung, Durchführung von Einzelaktivitäten, begleitet von der Reflexion und Dokumentation sowie der Verankerung, die bereits in einigen Fällen als Zwischenschritt eintritt. Das Spektrum an Aktivitäten im Rahmen dieser Handlungen erstreckt sich auf die Diagnostik, die Analyse der Auswertung, die Materialerstellung, die Verbreitung und Information und die Seminardurchführung. (Siehe S. 119)

5.5.4 Zu den fördernden und hemmenden Faktoren im Projektverlauf

Schon mit den Ergebnissen der Vorstudie zeigen sich sowohl die den Projektverlauf hemmenden als auch die fördernden Faktoren. Zu den hemmenden zählen hier vor allem die politischen Probleme, wie zum Beispiel die durch Neuwahlen des Rektorats verursachten Veränderungen im Personalbereich, oder länger auftretende Streikphasen in den öffentlichen Universitäten (siehe 5.2.2.1). Hinzu kommen ein Mangel an allgemeiner institutioneller Unterstützung, der in einigen Fällen auftritt, sowie die fehlende Verfügbarkeit an Ressourcen, wie zum Beispiel im Hinblick auf die finanziellen, zeitlichen, fachlichen oder auch technischen Ressourcen.

Als förderliche Haupt-Prozessfaktoren kristallisieren sich bei den Ergebnissen der Vorstudie folgende heraus: Beteiligung, institutionelle Einbindung, Personal, institutionelle Unterstützung und Ressourcen. Bei der Beteiligung stehen die Motivation und das persönliche Interesse der Beteiligten sowie die Kommunikation und Information im Vordergrund, wobei sich oft Querverbindungen zu den Ressourcen und der institutionellen Unterstützung abzeichnen. Bereits bei der Beteiligung wird deutlich, dass hierdurch Eigenverpflichtung und Verbindlichkeit erwachsen kann. Die institutionelle Einbindung ist fundamental als Faktor, da hier entweder vorhandene Rahmenbedingungen Berücksichtigung finden oder zum Beispiel Verpflichtungen wie die Teilnahme an Weiterbildungen formell festgelegt werden können. Hier kann die Erarbeitung von Untersystemen einen entscheidenden Beitrag zum Funktionieren des bereits bestehenden Gesamtsystems leisten, so im Fall eines Modellentwurfs zu EFQM als Unterstützung des gesamten Qualitätsmanagementsystems einer Universität (PD139, El Salvador; siehe 5.2.2.2). Hinzu kommt die institutionelle Unterstützung als Erfolgsfaktor, sei es die Zuweisung von zeitlichen Genehmigungen (Teilnahme an Fortbildungen), die Zuweisung an Personalstunden, die grundsätzliche Bereitschaft der Verantwortlichen, eine Maßnahme zu unterstützen, der Rückhalt der „Autoridades“ oder das Zur-Verfügung-Stellen von Daten und Instrumenten (siehe 5.2.2.2). Eine große Rolle spielen ebenso das Personal, das zum Einsatz kommt, sowie generell die Ressourcen. Hierbei stehen selten die finanziellen Mittel im

Vordergrund. Es geht eher um die Wichtigkeit der personellen Ressourcen und hierbei vor allem um die fachliche Kompetenz der am Projektprozess beteiligten Personen als Ressource.

Ausgehend von den Ergebnissen der Vorstudie beeinflussen diese Prozessfaktoren das Handlungsergebnis positiv, und sie können damit eine Handlungswirkung erleichtern. Diese Handlungswirkung kann als Innovation in verschiedenen Bereichen wahrgenommen werden: Verhalten, Beteiligung, Ressourcenorganisation, Nachhaltigkeit der Aktivität, Wissens-erweiterung, Wissensverbreitung, Lehre (siehe 5.2.3).

Die Ergebnisse der Hauptstudie liefern eine genauere Einteilung, nach der folgende Faktoren maßgebend den Projektprozess entweder positiv oder negativ beeinflussen:

- Führung und Beteiligung (5.3.5.1);
- Führung und institutionelle Unterstützung (5.3.5.2);
- Ressourcen (5.3.5.3):
  - Zeit,
  - Wissen,
  - Personal,
  - Finanzen,
  - Material.
- Institutionalisierung (5.3.5.4):
  - Institutionalisierung und Führungspersonal,
  - Institutionalisierung und Führung,
  - Institutionalisierung und Ressourcen,
  - Institutionalisierung und Vision.

Zur Führung und Beteiligung (5.3.5.1)

Der Beteiligung kommt eine herausragende Rolle zu, da durch sie erst die Kommunikation, Interaktion und Zusammenarbeit angestoßen und realisiert werden und hierdurch die Wissensumwandlung ermöglicht wird.

Ob Beteiligung stattfindet oder nicht, wird eindeutig von der Führung entschieden, die Person als Projektleiter entscheidet mit ihrem jeweiligen Führungsverhalten, ob das Projekt partizipativ angelegt ist und mit welcher Frequenz und Intensität die Beteiligung stattfinden wird.

Eine andere Ebene der Beteiligung finden wir bei der Unterstützung der Projektaktivitäten durch die „Autoridades“ der Universität. Die von ihnen gelebte Verpflichtung und Verantwortung gegenüber den Projektaktivitäten ist Vorbild für das übrige Personal, das sich dann auch im Laufe des Prozesses der Projektziele und -aktivitäten annehmen kann.

Zur Führung und institutionellen Unterstützung (5.3.5.2)

Auch hier entscheidet die Führung über den zweiten Faktor, hier die institutionelle Unterstützung. Ist die Führung grundsätzlich bereit, das Projekt zu unterstützen, so kann es in die institutionellen Rahmenbedingungen integriert werden. Die Ausprägung der Verbindlichkeit kann variieren. Entscheidend ist einerseits die Positionierung der „Autoridades" in Bezug auf das Projekt innerhalb der Universität, so zum Beispiel wenn in einer institutionellen Veranstaltung Entscheidungen gefordert sind.

Andererseits kommt es natürlich auf das Führungsverhalten des Projektleiters an. Dieses kann natürlich durch gewisse Positionen begünstigt werden. So kann beispielsweise das Herbeiführen einer institutionellen Entscheidung für einen Dekan einfacher sein als etwa für den Leiter einer kleineren Abteilung.

Die Annahme, dass es in den zumeist kleineren privaten Universitäten schneller zur institutionellen Unterstützung und Entscheidungsfindung kommt, trifft im Vergleich zu den größeren Universitäten mit langsameren bürokratischen Prozessen insgesamt zu. Dennoch gibt es auch Fälle, wo die Projektdurchführung gerade wiederum durch dieses schnelle Treffen von Entscheidungen auch ganz ausgebremst werden kann.

Zu den Ressourcen (5.3.5.3)

Aus den Ergebnissen der Hauptstudie zeigt sich, dass sich fünf Aspekte hervorheben: 1. die Zeit, 2. das Wissen, 3. das Personal, 4. die Finanzen und 5. das Material.

1. Bei dem Faktor Zeit treten die absolute Zeitressource, die verzögerte Zeitressource, die unzureichend geplante Zeitressource und die angepasste Zeitressource als hemmende Prozessfaktoren auf.

   Gleichzeitig kann die Ressource Zeit einen fördernden Einfluss auf den Projektverlauf haben, so im Fall des größeren Zeit-Zusammenhangs, der dazu beitragen kann, dass das Projekt zu einem für die Institution günstigen Zeitpunkt eingeführt wird und somit erfolgreich sein kann. Werden die Projektaktivitäten in die individuelle alltägliche Arbeitszeit integriert, so wirkt der Faktor Zeit positiv auf den Projektverlauf.

2. Das Wissen als Faktor hemmt den Prozess in Form von mangelndem Wissen zur Projektthematik und durch mangelndes Erfahrungswissen.

   Als fördernd wird Wissen vor allem in Form von vorhandener Erfahrung eingestuft.

3. Die Ressource Personal wirkt insbesondere hemmend in Form der Personalfluktuation und der Personalbindung, d. h. der Einbindung des Personals in bereits bestehende Aktivitäten und Verpflichtungen. Problematisch sind auch die räumliche und institutionelle Personalverankerung, die zum Beispiel die Teilnahme an Weiterbildungs-

veranstaltungen erschwert. Die knappe Personalverfügbarkeit kann außerdem zu einer Überlastung des Projektleiters führen.

Als positiv wird die flexible Einsatzmöglichkeit von Personal gesehen. Bereits im eigentlichen Projektverlauf kommt der Bildung von Arbeitsgruppen große Bedeutung zu. Die Beteiligung der darin involvierten Personen kann zusätzlich zu den üblichen Aufgaben stattfinden oder als Arbeitsaufwand institutionell bewilligt und anerkannt werden. Für umfassendere Projekte kann es zur offiziellen Personalzuweisung und/oder Benennung kommen.

4. Die Finanzen als Ressource wirken hemmend bei einer mangelnden Finanzierung von punktuellen Projektkomponenten, der Durchführung von Veranstaltungen, der Einrichtung von Plattformen und Durchführung von Kursen, der Ausarbeitung von Dokumenten, der Erhebung von Daten. Sie wirken ebenfalls hemmend, wenn ähnliche Maßnahmen um die institutionellen Finanzmittel konkurrieren. Bestehen versteckte Ängste in der Institution gegenüber bestimmten Aktivitäten, so können diese den Ressourceneinsatz verhindern.

   Insbesondere wenn die Relevanz eines Projekts von der Institution nicht erkannt wird oder das Projekt eben nicht genügend auf Beteiligung beruht und gut kommuniziert wurde, können gerade die finanziellen Mittel leicht zum limitierenden Faktor werden. Eine untergeordnete Rolle spielt der finanzielle Einfluss des Projektkontexts.

   Fördernd wirken die finanziellen Ressourcen, wenn die Projektziele erst einmal in die institutionellen Rahmenbedingungen integriert und die entsprechenden Maßnahmen festgelegt sind.

5. Auch die Ressource Material kann sich sowohl hemmend als auch fördernd auswirken. Einerseits wird diese hemmend erlebt, wenn sie für die notwendigen Aktivitäten nicht verfügbar ist. Ein Mangel kann sich in prinzipieller Nicht-Unterstützung zeigen, in der den Prozessverlauf lähmenden Konkurrenz zwischen verschiedenen Aktivitäten, oder kann erst im Projektverlauf auftreten.

   Andererseits kann Material gezielt eingesetzt werden, um den Projektverlauf positiv zu beeinflussen. Dies kann erfolgen durch die Einführung und Verwendung von Material zur Identifikation mit dem Projekt. Material und Geräte können die Grundlage für den Start eines Projekts sein oder ein Teilziel des Projekts verkörpern, das erst gegen Projektende erreicht wird, wie zum Beispiel die Einrichtung einer Plattform. Bei der Erstellung von Aktionsplänen wird die Komplexität und die Verflechtung dieser Aspekte deutlich.

Zur Institutionalisierung (5.3.5.4)

Der Prozessfaktor Institutionalisierung umfasst vier Dimensionen: 1. Institutionalisierung und Führungspersonal, 2. Institutionalisierung und Führung, 3. Institutionalisierung und Ressourcen und 4. Institutionalisierung und Vision.

Die Entwicklung vom Individuellen hin zum Institutionellen und auch die Annahme, dass gegebenenfalls etwas vorher nicht institutionalisiert war, verbirgt sich in dem Begriff Institutionalisierung. Entweder kann das Projekt von seinen Zielen her von Beginn an institutionell angelegt sein oder einzelne Projektbestandteile oder sogar das gesamte Projekt werden erst im Verlauf institutionalisiert.

1. Die Verknüpfung zwischen Institutionalisierung und dem Führungspersonal äußert sich vor allem in der Tatsache, dass es nicht ausreicht, wenn der Projektleiter selbst die institutionelle Wichtigkeit des Projekts erkennt. Für den Projekterfolg ist es unumgänglich, die höhergestellten Entscheidungsträger der Institution zu involvieren und zu überzeugen, damit zum Beispiel finanzielle Mittel für ein Projekt zur Verfügung gestellt werden. Der formelle Aspekt einer Institutionalisierung und die damit einhergehende Anerkennung durch die Führungsebene legitimiert die Durchführung von Aktivitäten und erleichtert den Gesamtablauf.
2. Die Verbindung zwischen Institutionalisierung und Führung zeigt sich vor allem in Fällen, wo der Projektleiter eine bestimmte Führungsposition innerhalb der Universität hat und er dadurch auf direkte Art und Weise spezifische Schritte hin zur Institutionalisierung fördern kann. Auch ergeben sich indirekt Vorteile, wenn der Projektleiter nah mit der nächsthöheren Führungsebene zusammenarbeitet.
3. Eng zusammen wirken die Prozessfaktoren Institutionalisierung und Ressourcen bei der Verankerung von Aktivitäten durch die Zuweisung und Festlegung von:
    - zeitlichen Ressourcen,
    - personellen Ressourcen,
    - finanziellen Ressourcen,
    - inhaltlichen und kostentechnischen Aspekten,
    - materiellen Ressourcen,
    - Wissensressourcen.
4. Die Institutionalisierung ist meistens nicht zu trennen von der Vision der Institution. Auch wenn selten in der Zielformulierung des Projekts bereits ein Bezug zur Vision hergestellt wird, so taucht dieser dann jedoch im Projektverlauf sowohl im positiven Sinn als positiver Anziehungspunkt als auch im negativen Sinn bei einer eventuellen Nicht-Berücksichtigung auf.

Ein bedeutender Aspekt des Prozessfaktors Institutionalisierung allgemein ist die Tatsache, dass durch eine gelungene Projektinstitutionalisierung höhere allgemeine Erwartungen als bei individuellen Projekten innerhalb der Universität entstehen.

5.5.5 Die durch die Projektumsetzung erzielten Wirkungen

Die Theorie in Form von im Programm UniCambio XXI erworbenen Wissen durch die Teilnehmer fließt in die Formulierung und die praktische Durchführung der Projekte ein. Somit kann die Projektarbeit zur Verknüpfung der individuellen und der organisationalen Lernebene führen. Die Projektpraxis kann als Rückkoppelung zur Theorie dienen. Werden bestimmte Prozesse individuell verinnerlicht, so können diese dann eine Wirkung in der Institution verursachen.

Auf der zeitlichen Ebene sind aktuelle Wirkungen, zukünftige Wirkungen im Rahmen des jeweiligen Projekts und Wirkungen von Folgeprozessen des Projekts möglich (5.3.6 und Abbildung 53):

1. Wirkungen bei der Person,
2. Wirkungen in der Institution,
3. Wirkungen im Kontext des Projekts.

Das Phänomen LERNEN hat sich hierbei als gemeinsame Kernkategorie der drei Teilstudien herausgebildet:

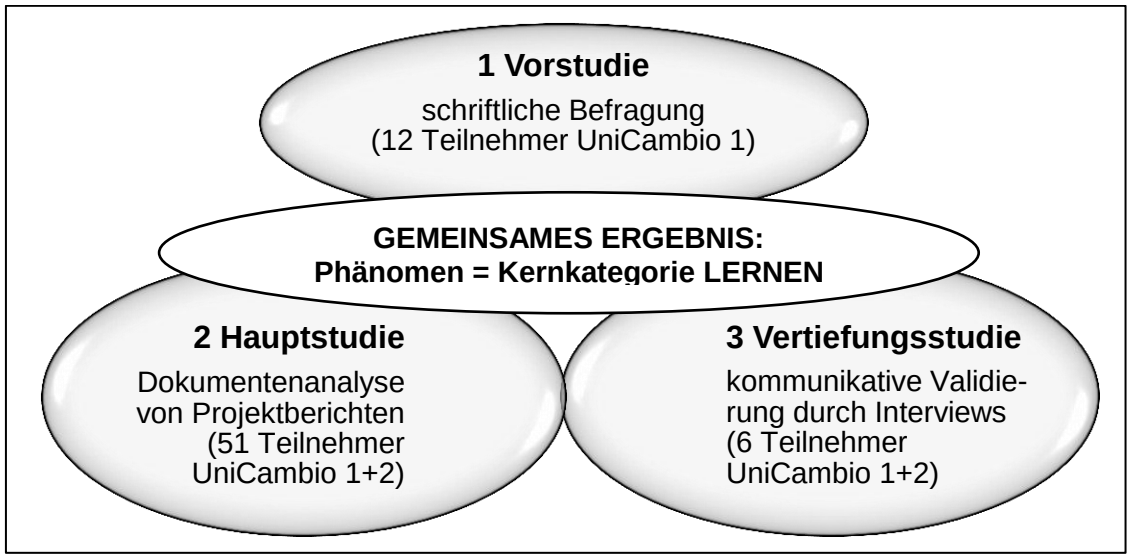


Abbildung 82: LERNEN als gemeinsames Phänomen der drei Teilstudien

Hierbei teilt sich dieses Phänomen LERNEN grundsätzlich in die beiden Wirkungsbereiche Person und Institution auf. Die Wirkung (LERNEN) im Kontext spielt eine eher untergeordnete Rolle:

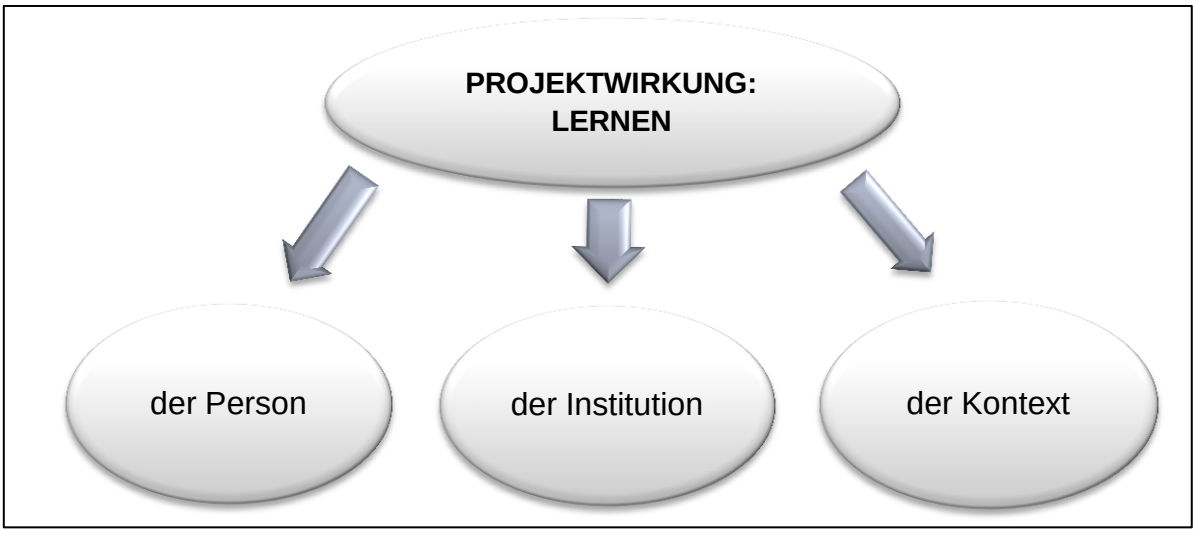


Abbildung 83: Wirkungsbereiche des Phänomens LERNEN

5.5.5.1 Wirkungen bei der Person

Bei der Person schlägt sich das Phänomen LERNEN in allgemeinen Wirkungen, aber vor allem in dem Zugewinn an Erfahrungs- und Routinewissen nieder. Bei den allgemeinen Wirkungen (5.3.7.1) geht es hierbei um die Aneignung von rein fachlichem Wissen, den Zugewinn an Wissen in Bezug auf die Wahrnehmung der internen Arbeitsstrukturen oder der Entwicklung von Prozessen, den Erwerb von Kompetenzen (zum Beispiel Teamfähigkeit), die Entwicklung der Persönlichkeit (zum Beispiel Wertschätzung von Kritik, Verständnis für Differenzen, Geduld, Toleranz, Persönlichkeit, um Entscheidungen zu treffen) sowie das Erlernen von Verhaltensweisen. Bei Letzterem geht es insbesondere um das Verinnerlichen der Orientierung, nicht nur zu denken und zu planen, sondern auch Konsequenzen daraus zu ziehen, diese zu überdenken, zu dokumentieren und dann auch zu kommunizieren. Nur so können Vereinbarungen getroffen und die Planung umgesetzt werden.

Das Erfahrungswissen wird von Nonaka et al. (2001b: 501 f.) als das stillschweigende Wissen definiert, das durch gemeinsame Erfahrungen weitergegeben und geteilt wird. Es besteht aus Fertigkeiten und Know-how von Individuen; aus Fürsorge, Vertrauen und Sicherheit; aus Energie, Leidenschaft und emotionalen Kompetenzen.

Die Ergebnisse der Hauptstudie zeigen, dass es beim Erfahrungswissen hier um das Bewusstsein der Person geht, das sich durch eigene Handlungsprozesse bildet und durch individuell oder gemeinsam erlebte Erfahrungen.

Beim Zugewinn an Erfahrungswissen und Bewusstsein bei der Person (5.3.7.2) geht es um die Zugewinne an fachlichem Wissen und Kompetenzen in Bezug auf:

- Qualitätsmanagementaufgaben,
- sonstige Managementaufgaben,
- Führungsaufgaben,
- akademische Belange.

Oder um den Zugewinn an Selbstvertrauen und individueller Kultur (Verhalten):

- Verhaltensänderung in Bezug auf zielorientiertes Handeln,
- Änderung in Bezug auf das Verhalten gegenüber anderen Personen,
- Änderungen in Bezug auf das eigene selbstorientierte Verhalten,
- Änderungen in Bezug auf das Zusammenarbeiten mit anderen Personen,
- Kombination der fachlichen und der erweiterten Qualitätsvorstellung.

Oder um den Zugewinn an Interesse und Verbindlichkeit:

- gesteigerte Verbindlichkeit,
- erhöhtes Interesse oder Motivation.

Auf der individuellen Ebene, beim Zugewinn an „stillschweigendem" Erfahrungswissen (5.3.7.2), geht es also vor allem um das Bewusstsein der Person. Das neu hinzugewonnene Wissen kann fachliches Wissen, so zum Beispiel zu akademischen Belangen, sein. Die fachlichen hinzugewonnenen Kompetenzen liegen etwa im Bereich Führung und Management. Die Veränderungen beim Selbstvertrauen und der individuellen Kultur äußern sich zum Beispiel durch ein zielorientiertes Handeln und Beharrlichkeit. Die gewonnene Motivation kann zum Interesse an der Planung neuer Projekte führen. Die hinzugewonnene Verbindlichkeit kann zur Verpflichtung und Übernahme von Verantwortung führen.

5.5.5.2 Wirkungen in der Institution

Aus der Analyse der Ergebnisse der Hauptstudie zeigt sich, dass bei der Institution Zugewinne an Routinewissen, an konzeptuellem und an systemischem Wissen stattfinden.

Laut Nonaka et al. (2001b: 502 f.) umfasst das Routinewissen „stillschweigendes" routiniertes Wissen, das in Handlungen und Gewohnheiten eingebettet ist. Dies sind organisationale Routinen, das Know-how für tägliche Handlungen und die Organisationskultur.

Aus den Ergebnissen der Hauptstudie wird ersichtlich, dass hier das Routinewissen (5.3.8.1) aus Arbeitsgewohnheiten, Denkweisen, Mustern für Arbeitsabläufe oder organisatorischen

Vorgehensweisen besteht. Die Ergebnisse zeigen, dass der Zugewinn an Routinewissen in der Institution sich widerspiegeln kann:

1. im veränderten „Bewusstsein“ der Organisation,
2. im Verhalten der Organisation,
3. in einer Kultur der Evaluation,
4. in einer Kultur des Dialogs,
5. in einer Kultur der Qualität.

Zu 1. Die Organisation kann ein „Bewusstsein“ hinzugewinnen für die Bedeutsamkeit von Entscheidungsprozessen für die Institution oder von der Beteiligung bei Entscheidungen. Sie kann sich bewusst werden über die Wichtigkeit der Beteiligung anderer am Projektprozess und der Bedeutung von Lernprozessen der Studierenden, die nur durch deren direkte Beteiligung möglich werden. Außerdem kann ein Bewusstsein entstehen für die Rolle von bestimmten thematischen Aspekten, wie zum Beispiel der akademischen Beratung, und für die Bedeutsamkeit von bestimmten Personengruppen für die Institution.

Zu 2. Hinsichtlich des Verhaltens kann die Organisation Wissenszugewinne im Sinne eines verbesserten Arbeitsklimas, eines verbesserten allgemeinen menschlichen Klimas oder auch eines gestärkten Arbeitsteams und verbesserter zwischenmenschlicher Beziehungen erlangen. Hierzu zählen auch das verstärkte Hervorheben von Werten der zwischenmenschlichen Beziehungen, eine verbesserte Erfahrungsgrundlage für zukünftiges Handeln oder etwa auch ein verbessertes Informationsmanagement.

Zu 3. Zum Routinewissen, das durch die Projektdurchführung hinzugewonnen werden kann, gehört auch der Aspekt der institutionellen Kultur der Evaluation. Diese kann sich als verbesserte Sensibilität für eine Evaluationskultur im Allgemeinen zeigen, als Sensibilität für die Bedeutsamkeit von Evaluationsprozessen, oder sich sogar durch die Schaffung einer Evaluationskultur äußern.

Zu 4.) und 5.) Ebenso werden die Kultur des Dialogs und die Kultur der Qualität als Routinewissen durch die Projektdurchführung hinzugewonnen. Bei der Qualitätskultur steht einerseits die Verfügbarkeit eines der Qualität verpflichteten Lehrkörpers im Vordergrund. Andererseits ist hier vor allem das von Teilnehmern begrifflich geprägte Bild des „Qualitätsaufdrucks“ richtungsweisend. Es vermittelt die Vorstellung von der Qualität, die die einzelnen Arbeitsschritte haben müssen, um dann eine bestimmte Qualität bei den Zwischenprodukten und der Endwirkung eines Projekts oder Arbeitsvorgangs zu erhalten.

Hiermit wird Qualität vorstellbar, da sie an Schritte und Dinge gekoppelt ist und nicht zweckfrei alleine im Raum stehen bleibt.

Die Nachhaltigkeit der erzielten Verbesserungen wird in gewisser Weise durch das hinzugewonnene Routinewissen gesichert. Damit Innovationen stattfinden können, braucht es allerdings unbedingt den Zugewinn an konzeptuellem Wissen. Hierbei kann das Routinewissen in Einzelfällen als Grundlage für die Entwicklung von neuen Konzepten dienen.

Laut Definition durch Nonaka et al. (2001b: 502 f.) bezieht sich das konzeptuelle Wissen auf das explizite Wissen, welches durch Bilder, Symbole und Sprache artikuliert wird. Hierzu gehören Produktkonzepte, das Design sowie Markennamen oder der Markenwert.

In den Ergebnissen der Hauptstudie zeigt sich der Zugewinn an konzeptuellem Wissen in der Institution (5.3.8.2) in der Einführung von Elementen zur Identifikation von Produkten und in inhaltlichen Neuerungen bei bereits vorhandenen Produkten. Konkret heißt dies, dass Elemente wie etwa das Logo eines Evaluationssystems, der Name eines Studiengangs (assoziiert mit dem Konzept), ein Studiengang als Produkt, die neuen Teilkomponenten eines Studiengangs oder ein neues Institut eingeführt werden.

Bei der Analyse der Abschlussberichte der Projekte hat sich gezeigt, dass alle dokumentierten Elemente bereits Teile von neuen Produktkonzepten sind und sich nicht der organisationalen Routine zuordnen lassen können. Durch das schriftliche Dokumentieren können diese Elemente zukünftig als Grundlage für die nächsten Handlungen dienen. Die Spannbreite reicht hier vom Dokumentieren simpler Projektaktivitäten bis hin zum komplexen Hintergrundmaterial. Alle Wissenszugewinne, die schriftlich fixiert sind durch Vereinbarungen, offizielle Schreiben, Briefe etc. sind hierunter zu subsumieren:

1. die Erzeugung von Dokumenten (dokumentierte Projektaktivitäten zur Erleichterung der Nachvollziehbarkeit, an die unterschiedlichsten institutionellen Bedürfnisse angepasste Projektdokumente, Dokumente zur Steigerung der Identifikation mit dem Projekt-prozess);
2. die Kreierung von neuen Produkten (Einrichtung eines Forschungsinstituts als neues Produkt, die durch das eingerichtete Forschungsinstitut geschaffene eigene Wissens-generierung als neues Produkt);
3. Erstellen von Grundlagen für eine gemeinsam zu entwickelnde Sprache für einen Begriff, ein Konzept oder einen Vorgang:
    - Erarbeitung von Dokumenten: zur Definition der Bildungsqualität in der Institution, zur Definition von institutionellen Querachsen[29], zur Verknüpfung der Querachsen mit

[29] Erläuterung zum Begriff „Querachse“ siehe Fußnote S. 131

kompetenzbasierten Lernmodellen, zur Positionierung der allgemeinen Kompetenzen gegenüber regionalen Erfordernissen, Pilotstudie zur praktischen Anwendbarkeit der Kompetenzen und Querachsen, Strategieentwicklung für bestimmte Querachsen, Vereinheitlichung von Kriterien, Etablierung von internen und externen Bezugsnormen, Definition von gemeinsamen institutionellen Handlungsgrundlagen, Ausgangsdokumente zur Erarbeitung von an die Institution angepassten Modellen;

- Institutionelle Festschreibung von Konzepten, auf denen weitere Maßnahmen aufbauen können: Festschreibung der Bedeutung von Selbstevaluationsprozessen für die Institution, Erstellung von Qualitätskriterien zur Orientierung von Evaluationsprozessen, Festschreibung der an bestimmte Bedingungen geknüpften Mittelzuweisungen, Festhalten von neu definierten Rollen, Lieferung von Grundlagen für eine Strategieentwicklung, Erstellen von Dokumenten für das Qualitätsmanagement, Berücksichtigung von formulierten Empfehlungen, Übernahme von erarbeiteten Grundlagen in institutionelle Richtlinien, das Projekt als Input für die strategische institutionelle Planung, Festlegung von Prozessen im strategischen Plan der Institution;

4. Schaffung von Grundlagen für eine gemeinsam zugängliche Arbeitsgrundlage:
   - Mittels für die gesamte Universität zugänglicher Webseiten: Entwurf des Aufbaus einer Webseite, Einrichten von Webseiten;
   - Durch die Verfügbarkeit von konzeptuellen Dokumenten: Arbeitsdokumente sowie Richtlinien und Handbücher, Kompetenzprofile der Programme einer Fakultät für Sozialwissenschaften, System zur Erfassung und Stärkung der Führungskompetenzen;
   - Mit Hilfe der Aufstellung von Ablaufplänen;
   - Einrichten von Dokumentationssystemen;
5. Etablierung der Basis für die zukünftige Erweiterung des Aktionsradius des Projekts (erzielter Multiplikationseffekt auf institutioneller Ebene, Erwägung der Möglichkeit der Replikation des Projekts, Modellerarbeitung als Referenz für einen erweiterten Aktionsradius, Projektergebnisse als Input für die weitere Beratungsarbeit, erarbeitetes Konzept dient als Basis für zukünftige institutionelle Routinen).

Das durch die Projekterfahrung hinzugewonnene konzeptuelle Wissen ist vor allem als Baustein für komplexere neue Vorhaben in der Institution nützlich. Der Zugewinn an konzeptuellem Wissen, der sich aus den Ergebnissen der Hauptstudie ergibt, schlägt sich als Dokumente, als neue Produkte, als Grundlage für eine gemeinsame Sprache, als gemeinsam zugängliche Arbeitsgrundlagen und als Basis für die Erweiterung des Aktionsradius des Projekts nieder.

Das systemische Wissen wird von Nonaka et al. (2001b: 502 f.) als in das System integriertes und „verpacktes“ Wissen beschrieben. Es kann käuflich erworben oder auch gestohlen werden. Es beinhaltet Dokumente, genaue Beschreibungen wie Handbücher, Datenbanken und dokumentierte Informationen über Kunden, Patente und Lizenzen.

Die Analyse der Abschlussberichte in der Hauptstudie führt zum Ergebnis, dass hier systemisches Wissen (5.3.8.3) das Wissen ist, das auf die Organisationsprozesse zielt, wie Evaluationssysteme, Handbücher und Datenbanken. Konkret geht es hierbei beim Zugewinn an systemischem Wissen in der Institution um die Verfügbarkeit von dokumentierten Evaluationssystemen, von Dozenten-Handbüchern, von Statistiken zu Studierenden, von Datenbanken zu Dozenten und Graduierten.

Sobald einmal erstellte Konzepte und Systeme in das institutionelle System integriert und darin verankert werden, treiben diese immer weiter den Zugewinn an systemischem Wissen voran und werden somit zum Wegweiser für die zukünftigen Aktivitäten der Universitäten. Als Grundlage erarbeitet, können diese zum Motor für die weitere Generierung von Wissen werden:

1. Formulierung von Modellen, zum Beispiel für die Evaluation von Lehrplänen;
2. Als System angelegte formell vereinheitlichte Programme, wie zum Beispiel aktualisierte Programme eines Studiengangs;
3. Erstellung von Dokumenten als Basis für die spätere Einführung von Handbüchern, zum Beispiel für ein Dozenten-Handbuch, und den damit verbundenen Prozessen;
4. Design von Formularen zur stetigen Online-Aktualisierung;
5. Freischaltung und allgemeine Verfügbarkeit einer Datenbank;
6. Festlegung einer Methodologie für die Dokumentierung von Aktivitäten und Prozessen;
7. Generierung von Qualitätsindikatoren auf Grundlage der zur Verfügung stehenden Informationen;
8. Etablierung von Weiterbildungsprogrammen für Dozenten;
9. Kombination von Informationssystem und Evaluation von Prozessen und Produkten zur Ermöglichung von Verbesserungen.

Für die Erzeugung von systemischem Wissen müssen die vorherigen Entwicklungsstufen des Erfahrungswissens, Routinewissens und des konzeptuellen Wissens zumindest teilweise durchlaufen sein. Hierdurch wird auch nachvollziehbar, warum durch die Projekte vor allem der Zugewinn an konzeptuellem Wissen stattfindet und nur bei komplexeren Projektvorhaben die systemische Ebene erreicht wird. Der Zugewinn an systemischem Wissen lässt sich also zusammenfassend auf die Formulierung von Modellen, auf längerfristige Weiterbildungs-

programme, auf die Festlegung von Methodologien für die Institution, auf als System angelegte Programme und auf die Etablierung von Online-Datenbanken beziehen.

Zusätzlich zu den beiden Kategorien der Wissenszugewinne bei der Person (Wissenszugewinn Erfahrung, Wissenszugewinn Bewusstsein) und den drei Kategorien der Wissenszugewinne bei der Institution (Routinewissen, konzeptuelles Wissen, systemisches Wissen) lässt sich aus der Hauptstudie ableiten, dass das Phänomen LERNEN zusätzlich zu den Wissenszugewinnen die INSTITUTIONALISIERUNG von Prozessen und Strukturen umfasst (5.3.8.4). Das durch die Projektdurchführung generierte Wissen ist nicht automatisch nachhaltig angelegt. Mit der Institutionalisierung geht die Verankerung für die Verstetigung und Nachhaltigkeit von angelegten Maßnahmen einher.

Die Ergebnisse der Hauptstudie zeigen auf, dass die Institutionalisierung die Freischaltung und Festlegung der verschiedenen Ressourcen ermöglicht:

1. Personelle Ressourcen:
    - Institutionalisierte Zuweisung und Festlegung von Arbeitsstunden,
    - Institutionalisierung von Kommissionen bei gleichzeitiger Zuweisung von Arbeitsstunden,
    - Sicherstellung der institutionellen Verankerung durch eine neutrale Einbeziehung verschiedener Personengruppen im Projektprozess,
    - Institutionelles Einrichten einer Stelle.
2. Finanzielle Ressourcen:
    - Festlegung der finanziellen Mittel für die Einrichtung einer Fakultät,
    - Bewilligung zur längerfristigen Finanzierung von Weiterbildung für Dozenten.
3. Strukturelle Ressourcen:
    - Sicherstellung der Verfügbarkeit von Ablagen,
    - Institutionalisierung durch eine offizielle Einführung von Strukturen (schriftliche Vereinbarungen zur Verankerung des Projekts innerhalb der Institution; Eingliederung in bestehende strategische und operative institutionelle Pläne; Prozessinstitutionalisierung, die auf andere Bereiche übergreifen kann).
4. Kombination von strukturellen und personellen institutionellen Verankerungen:
    - Festlegung von personeller Struktur und Verantwortlichkeiten;
    - Kombination von Prozessinstitutionalisierung und Bilden eines verantwortlichen Teams;
    - Strukturelle Integration verschiedener Ausschüsse, die an ähnlichen Themen arbeiten;
    - Verknüpfung regionaler und lokaler Strukturen bei gleichzeitiger Personalbeteiligung;

- Etablierung einer festen Einrichtung in der Institution, zum Beispiel eines Forschungsinstituts.

Systemartige Institutionalisierungen können sich entwickeln, wenn verschiedene Einzelteile erstellt werden, die dann später zu einem Ganzen zusammengefügt werden. Diese Sonderstellung ergibt sich zum Beispiel bei Elementen von Qualitätsmanagementsystemen, die in einem Projekt nach und nach erarbeitet werden, um dann als System zusammenwirken zu können.

5.5.5.3 Wirkungen im Kontext

Im Kontext (5.3.9) kann einerseits eine positive Veränderung der Wahrnehmung hinsichtlich der Institution der Projektdurchführung stattfinden, zum Beispiel bei der erhöhten Anerkennung der Institution im Kontext durch deren verbesserte Qualität und angereicherte Erfahrung oder der Zuweisung einer Führungsfunktion in Prozessen auf nationaler Ebene.

Andererseits ergeben sich Wirkungen bei Personen direkt im Umfeld des Projekts, meist im Hinblick auf das Erfahrungswissen, wie:

- die positive Veränderung durch eine verbesserte Entwicklung des lokalen Umfelds aufgrund der Etablierung eines Netzwerks,
- die positive Beeinflussung des Gesundheitsbereichs durch das zukünftige Studienangebot einer Universität,
- ein verbesserter Wissensstand durch den Wissenstransfer vom Projekt in den lokalen Kontext hinein,
- durch den fachlichen Beitrag eines fachlichen Rahmens für den nationalen Kontext,
- der Beitrag zur lokalen Entwicklung durch den vom Projekt angebotenen Bezugsrahmen für die Weiterentwicklung von Bildungsfragen auf provinzieller Ebene,
- durch die konkrete Ausführung von aus dem Projekt resultierenden Forschungsprojekten im nahen Projektumfeld,
- durch die Verbindung mit Institutionen auf nationaler Ebene,
- durch Folgeaktivitäten zum Projektthema auf nationaler Ebene (zum Beispiel mit staatlicher Unterstützung),
- durch das Erreichen einer Bewusstseinsveränderung von Personen im Projektumfeld (Kontext).

5.5.6 Wissensumwandlung beim Lernprozess

Mit der unter 5.3.10 beschriebenen und sich auf das von Nonaka et al. entwickelte theoretische Konzept beziehenden (2001b: 494 ff.) Wissensumwandlung wird deutlich, dass neues Wissen durch eine kontinuierliche und dynamische Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen geschaffen wird, als sozialer Prozess zwischen mindestens zwei Individuen.

Nonaka et al. (2001b: 495 ff.) gehen von vier Typen der Wissensumwandlung aus:

- durch Sozialisierung,
- durch Externalisierung,
- durch Kombination,
- durch Internalisierung.

5.5.6.1 Wissensumwandlung durch Sozialisierung

Laut Nonaka et al. (2001b: 495) erfolgt die Wissensumwandlung durch Sozialisierung, also von stillschweigendem zu stillschweigendem Wissen, indem existierende Erfahrungen geteilt werden. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass das stillschweigende Wissen charakterisiert ist durch seine Kontextspezifität und die Schwierigkeit, es zu formalisieren.

Aus den Ergebnissen der Hauptstudie lässt sich ableiten, dass die Wissensumwandlung durch Sozialisierung (5.3.10.1) mittels des Bekanntmachens und der Weitergabe von Informationen bezüglich des Projekts sowie durch das gemeinsame Zusammenarbeiten während der unterschiedlichen Projektphasen stattfindet. Hierbei wird individuell vorhandenes Erfahrungswissen weitergegeben durch gemeinsame Erfahrungen, wie beim Arbeiten im Team oder beim gemeinsamen Erarbeiten und Benutzen von Konzepten. Einen besonderen Stellenwert nehmen die Personen ein, die das Projekt ausgearbeitet haben, da sie über ein spezifisches Hintergrundwissen verfügen, das es mit anderen Personen zu teilen gilt. Die Wissensumwandlung durch Sozialisierung findet statt bei Workshops zur Implementierung von erarbeiteten Grundlagen, bei Veranstaltungen zur Informationsverbreitung in Bezug auf ein Projekt oder bei der Arbeit in multidisziplinären Projektteams.

5.5.6.2 Wissensumwandlung durch Externalisierung

Die Wissensumwandlung durch Externalisierung sehen Nonaka et al. (2001: 495) als Schlüssel für die Wissensschaffung, da sie stillschweigendes Wissen in explizites Wissen verwandelt und dadurch neue, explizite Konzepte aus dem stillschweigendem Wissen geschaffen werden können.

Aus der Analyse der Abschlussberichte der Hauptstudie lässt sich zusammenfassen, dass hier die Wissensumwandlung durch Externalisierung (5.3.10.2) zur Verfügbarkeit von Dokumenten, Modellen, schriftlich formulierten Vorstellungen und neuen Konzepten führt. Dies wird möglich, indem bereits begonnene oder vollständig neue Themengebiete aufgearbeitet werden und durch eine entsprechende Dokumentation in die Institution eingebracht werden.

Die schriftliche Ausarbeitung umfasst:

- Dokumente zu bestimmten Themen (wie die Definition einer Beratungsfunktion oder allgemeiner Kriterien für Studiengänge);
- Konzepte und Modelle, die implizit auf Externalisierung abzielen (wie die Erarbeitung eines Modells für die Lehrdidaktik oder eines Modells für die Evaluation von Lehrplänen; im Bereich Ziele und Richtlinien von Qualität; im Bereich von Kompetenzprofilen oder im Fall der Konzeptentwürfe zur Lehrplanverbesserung).

Die Präsentation vor anderen Personen beinhaltet das Vorstellen von:

- Dokumenten (Projektbericht vor dem Universitätsrat, Projektbericht vor Entscheidungsträgern und bestimmten Gruppen in der Universität, Bericht über Inhalte eines Weiterbildungsmoduls vor den „Autoridades“ der Universität);
- Konzepten oder Modellen (wie Befragungsinstrumenten, einer Vergleichsmatrix für Kompetenzen, einer Kompetenzmatrix in Verbindung mit dem aktuellen Angebot eines Studiengangs; von Strategien und Instrumenten, die für eine Implementierung nötig sind).

Die Bekanntgabe von Konzepten oder Modellen mit Option zum Austausch und Beteiligung:

- Generelle Informationsweitergabe (über das Projekt als solches, über die Eigenschaften eines Projekts und dessen Durchführung in der Universität, gezielt vor dem Rektorat der Universität);
- Informationsweitergabe innerhalb eines Ausschusses (zur Diskussion und Einbeziehung in die strategische Planung, zur Ableitung weiterer Maßnahmen, mit Entscheidungsträgern wir Rektor oder Vizerektoren, mit Verantwortlichen wie den Leitern von Abteilungen, mit dem Leitungsteam, mit bestimmten Personengruppen wie Lehrenden und Verwaltungspersonal oder mit von dem Gesamtprozess betroffenen Personen).

Die Einführung von Grundbedingungen, damit Externalisierung fortlaufend stattfinden kann:

- Wie im Fall der Dialogkultur,

- im Fall der Entwicklung eines Bewusstseins für die Bedeutung von Möglichkeiten durch die Externalisierung in der Institution.

Die Nutzung von verfügbaren Konzepten oder Modellen als Grundlage für andere Aktivitäten:

- Aktuell bei der Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen (vorbereitetes, aufbereitetes und bei anderen Personen verfügbares Wissen wird zur Verfügung gestellt, vermittelt und somit externalisiert);
- für zukünftige Aktivitäten allgemein (Erfahrungen im Qualitätsmanagement, Erfahrungen in der Formulierung von Kompetenzprofilen).

5.5.6.3 Wissensumwandlung durch Kombination

Bei der dritten Form der Wissensumwandlung, der Kombination, erfolgt die Verwandlung von explizitem zu explizitem Wissen. Nonaka et al. (2001b: 497) betonen die Neukonfiguration von existierendem Wissen durch Sortieren, Hinzufügen und Kombination (zum Beispiel von Geschäftsplänen).

Aus den vorliegenden Ergebnissen der Hauptstudie zeigt sich die fundamentale Rolle der Wissensumwandlung durch Kombination (5.3.10.3) und hierbei des explizit vorhandenen Wissens für die Entwicklung der Institution. Dieses kann integriert werden, wenn die vorhandenen Erfahrungen der beteiligten oder betroffenen Personen bei einer Projektdurchführung mit berücksichtigt werden. Werden nur neue Elemente eingeführt, so würden persönliche Erfahrungen unberücksichtigt bleiben und Individuen würden wegen der mangelnden Einbeziehung keine Verbindlichkeit eingehen. Typisch sind hier für den akademischen Bereich die Weiterbildungen für Dozenten und Evaluationsprozesse. Aus diesen Ergebnissen sind vier Hauptelemente hervorzuheben:

1. Erarbeitung von Diskussionsgrundlagen: Konzept- und Modellentwürfe, Berichte.

   Hier geht es um Einzeldokumente unter Einbeziehung von internem oder externem Wissen (projektbezogene Dokumente zur Präsentation, Vereinheitlichung von Kriterien für Studiengänge, Definition von Funktionen, Berücksichtigung von externen Standards zur Verortung der internen Standards), um Konzeptentwürfe (Neuformulierung eines Qualitätskonzepts, Entwurf einer Vergleichsmatrix zu allgemeinen Kompetenzen der Studierenden, Diagnostikergebnis Qualitätsmanagement im Vergleich zu geforderten Normen) und um komplexere Modellentwürfe (Lehre und pädagogische Modelle, Modellauswahl für Selbstevaluation von Studiengängen).

2. Schaffen von Möglichkeiten zur Diskussion: Sitzungen, Veranstaltungen.

Diese Möglichkeiten werden geschaffen durch Sitzungen mit dem Ziel der Information, Überprüfung, Beratung und Integration (multidisziplinäre Zusammenarbeit zur Erarbeitung bestimmter Projektkomponenten, Integration verschiedener Teilsysteme der Universität wie Buchhaltung und Qualitätsmanagement, Überprüfung von geplanten Vorgehensweisen mit externen Experten, Beratung von verantwortlichen Personen, Austausch und daraus resultierende Überarbeitung, Information der von dem Projekt betroffenen Personengruppen, Diskussion von erarbeiteten Modellentwürfen) sowie durch Veranstaltungen mit dem Ziel der Weiterbildung (von Dozenten mit Beteiligung von internen oder externen Experten zu Themen wie Lehre allgemein, oder Qualitätsmanagement). Außerdem können Veranstaltungen mit dem Ziel der Sensibilisierung, der Bekanntmachung oder der Neugestaltung angeboten werden.

3. Fertigstellung und Validierung: anerkannte, festgeschriebene Modelle und Konzepte.

   An erster Stelle steht hier der Austausch zwischen Personen mit unterschiedlichem Profil (zum Beispiel Erreichen einer bestimmten Evaluationsetappe bei der Lehrplanevaluation, formulierte Zwischenergebnisse eines Autoevaluationsprozesses), gefolgt von Sitzungen mit dem Ziel der Validierung von Komponenten und Bewilligung (Validierung eines Autoevaluationsberichts, Vorstellung von Dokumenten zur Bewilligung), was abgeschlossen wird von der Einbeziehung des Wissens anderer zur Erstellung von Endversionen (Einbeziehung von Empfehlungen für die Gestaltung von Datenbanken, Einbeziehung von Rückmeldungen im Bereich Evaluation der Lehre, ständiges Einfließen von Rückmeldungen als follow-up durch den direkten Kontakt mit den verschiedenen beteiligten Gruppen).

4. Einrichten von Strukturen zur Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens.

   Dies wird erreicht mit dem Vorliegen von fertigen Konzepten oder Modellen (Modell zur Evaluation von Lehrplänen, Umstellungspläne für Lehrpläne, teilweise Vollziehung der Umstellung eines Lehrplans mit der Einbeziehung von Querachsen, Kursinhalte von postgradualen Studiengängen, Dokumentenportal zusammen mit Qualitätsrichtlinien, Umstellungsplan für eine Fakultät), mit der Gewährleistung der Verfügbarkeit des durch Kombination gewonnenen Wissens (Verknüpfung des Managements der Forschung und der postgradualen Studiengänge mit dem Informationsmanagement) oder der handlungsorientierten Verankerung im institutionellen Rahmen (Ableitung von Aktionsplänen aus zuvor diskutierten Ergebnissen, Projektdokument als Input für institutionelle Handlungsprozesse, Erstellung jährlicher Aktionspläne, Grundlagenformulierung für die Zukunftsgestaltung der Universität). Ebenso zur Sicherstellung der Nutzung des durch Kombination erworbenen Wissens tragen die strategieorientierte oder strukturorientierte Verankerung im institutionellen Rahmen bei (Einbettung in die strategische Planung der Institution,

ständige Generierung von in die Lehre einfließendem Wissen durch ein neu etabliertes Forschungsinstitut).

5.5.6.4 Wissensumwandlung durch Internalisierung

Allgemein unter dem Ausdruck „learning by doing“ bekannt, geht es beim vierten Typ um die Verwandlung von explizitem zu stillschweigendem Wissen, laut Nonaka et al. (2001b: 497) durch die Internalisierung von Wissen in die individuelle explizite Wissensbasis.

Aus den Ergebnissen der Hauptstudie tritt zum einen das Aneignen und Verinnerlichen von Wissen durch das eigene praktische Tun und zum anderen das Aneignen und Verinnerlichen von in der Organisation bei anderen Personen bereits vorhandenem Wissen in den Vordergrund. Die Projekterfordernisse führen zu Handeln und Aneignen von Wissen, Weiterbildungen führen zur Verinnerlichung von Wissen (Vortrag, Seminar, Workshop) und durch das Erlernen von neuen Methoden oder Konzepten wird ebenfalls Wissen internalisiert.

Die Verinnerlichung des Wissens geschieht auf drei Ebenen:

1. Individuelle Ebene

   Durch die Projektdurchführung praktisch Gelerntes kann angewendet und angepasst werden, oder das praktisch Erlernte wird als fachliche Entwicklung wahrgenommen. Auch kann das Wissen verinnerlicht sein im Sinne einer internalisierten Präsenz eines bestimmten Themas.

2. Gruppenebene

   Bei der gezielten Durchführung von Maßnahmen für bestimmte Gruppen innerhalb der Institution kann eine gemeinsame Wissensbasis geschaffen werden, die dann von diesen Personen mit ähnlicher Intensität internalisiert wird. Dies kann zum Beispiel im Fall eines Weiterbildungsplans für die Weiterbildung von Dozenten erfolgen, insbesondere wenn dabei die Bedürfnisse dieser Zielgruppe schon bei der Planung mit einbezogen werden. Auch in einem Arbeitsteam kann Wissen gut auf Gruppenebene verinnerlicht werden, zum Beispiel zu zielorientiertem Vorgehen.

3. Institutionelle Ebene

   Diese kann eintreten, wenn ein Arbeitsplan in die strategische Planung der Gesamtinstitution integriert und somit zur Grundlage für die Ausweitung der Internalisierung auf der institutionellen Ebene wird. Beispiele hierfür sind die Weiterbildung zu Themen wie Lehre allgemein oder wenn es um die Verbesserung genereller Qualitätsstandards geht, wie zum Beispiel um das Profil der Graduierten.

Es spielt keine Rolle, ob es beispielsweise um die Erarbeitung von Evaluations- oder Lehrmodellen, um die Erstellung eines Weiterbildungskonzepts für Dozenten oder um die Erarbeitung eines Qualitätsmanagementsystems geht. In den Projekten wird jeweils eine Vielzahl von Einzelaktivitäten durchgeführt. Diese Aktivitäten bieten den Raum für die Wissensumwandlung und somit für die Wissensschaffung, der von Nonaka et al. als "ba" bezeichnet wird (siehe Fußnote 7, S. 49). Sie sind wesentlich mehr als die pure Summe ihrer Teile, eben nicht einfach nur die Umsetzung von Arbeitsschritten. Vielmehr wird bei jedem Schritt ein Feld für das Entstehen, die Transformation oder die Institutionalisierung von Wissen geliefert. (Siehe 5.3.11)

5.5.7 Wahrnehmung durch die Projektleiter

Mit den Interviews der Vertiefungsstudie konnten die Ergebnisse validiert und ein Einblick in die individuelle Wahrnehmung der interviewten Personen gewonnen werden (5.4).

Das Projekt als Prozess: Die Projektleiter erleben ihr Projekt als Prozess (5.4.1). Hierbei wird der Qualitätskreis als den Gesamtprozess unterstützendes Instrument wahrgenommen. Dadurch, dass der Qualitätskreis die schrittweise Überprüfung und Neuausrichtung der Ziele vorsieht (3.5.2.3, Abbildung 26), unterstützt er die Projektverantwortlichen darin, den Blick auf den gesamten Projektprozess zu bewahren. Die Wahrnehmung des Projekts als Prozess und Kreislauf ist die Grundlage für ein Handeln, das einerseits auf den als Zwischenschritte gezogenen Schlussfolgerungen basiert, und andererseits können gerade diese dann in die Planung des weiteren Projektverlaufs einfließen. Der Qualitätskreis wird zum Management-instrument für die Projektleiter. Bei der Einrichtung eines Qualitätsmanagementsystems geht es zum Beispiel auch gleichzeitig um das Ziel von Evaluation, die Frage nach dem „Wozu?" der Evaluationsergebnisse tritt in den Vordergrund. Hier liefert der Qualitätskreis das Bild vom geschlossenen Kreis, wird somit zur Stütze, dass sich auch der Kreis des Projekts eines Qualitätsmanagementsystems in der Zukunft schließen sollte. (Siehe 5.4.1)

Ein von den Interviewten am meisten betonter Aspekt in Zusammenhang mit dem Qualitätskreis besteht in der veränderten Wahrnehmung in Bezug auf die Rolle der Dokumentation, vor allem hinsichtlich der Verknüpfung der Zwischenergebnisse und der Zwischenevaluation mit der erforderlichen Dokumentation dieser Zwischenergebnisse, die ja nur schriftlich fixiert als Basis für die nächsten Schritte dienen können.

Von ausschlaggebender Kraft ist auch die Erkenntnis der Teilnehmer, dass das komplette „Schließen des Kreises" oft nicht mit einem Projekt erreicht werden kann, sondern unter Umständen erst mit Hilfe mehrerer hintereinander geschalteter Projekte möglich wird.

Die Rolle von Führung im Projekt: Die Wichtigkeit der Führung in ihren unterschiedlichen Facetten wird von allen Interviewten betont (5.4.2). Gleich, ob es sich um die eigene Führungsrolle als Projektleiter, um die Führung durch die Verantwortlichen oder die „Autoridades" der Hochschule handelt, stets wird der Zusammenhang zwischen einer angemessenen Führung und der sich dadurch im Projekt ermöglichenden Beteiligung anderer Personen hervorgehoben. Hierbei kann sowohl je nach Fall ein horizontaler Führungsstil oder auch die Führung „von unten", zum Beispiel hin zum Vizerektor oder Rektor, notwendig werden. Einer der wichtigsten Aspekte liegt darin, dass sich die Projektleiter in ihrer führenden Rolle beim Projekt als Multiplikator wahrnehmen und hierdurch andere Personen für die Veränderungsprozesse begeistern und gewinnen können – wenn sie sich dieser Führungsrolle bewusst sind, diese annehmen und entsprechend handeln.

Die Lernprozesse im Verlauf des Projekts: Die Interviewten reflektieren, dass sie durch die praktische Umsetzung des Projekts Theorie und Praxis verknüpfen (siehe hierzu 5.3.4, Abbildung 47). Die durch die Projektleiter wahrgenommene Besonderheit besteht hierbei in der Tatsache, dass das Projekt bei Erwachsenen im Arbeitsleben einen konkreten Lernraum eröffnet und dabei gleichzeitig nach praxistauglichen Ergebnissen verlangt. Die Projektleiter selbst nehmen insbesondere ihr fachliches Lernen und ihren Erwerb von praktischen Kompetenzen wahr. (Siehe 5.4.3)

Der Zugewinn und die Umwandlung von Wissen (5.4.4): Zusätzlich zu den bereits unter 5.3.10 (Wissensumwandlung als Zwischenschritt beim Lernprozess) detaillierten Typen der Wissensumwandlung laut den Ergebnissen aus der Hauptstudie, folgt aus den Ergebnissen der Interviews, dass die Projektleiter auf der individuellen Ebene den Zugewinn an Kompetenzen sehr positiv für ihre berufliche Karriere und ihr persönliches Selbsterleben einstufen (5.4.4.1). Im Fall des hinzugewonnenen Routinewissens in Bezug auf die Rückkoppelung zur Unternehmenskultur, besonders zur Kommunikation, betonen die Interviewten die Verknüpfung von individueller und institutioneller Kultur. So nehmen sie einerseits die Eigenschaften wahr, die für eine gute Projektleitung hinsichtlich der Kommunikation notwendig sind. Andererseits betonen sie auch die Wichtigkeit von bereits institutionell angelegten Zielen eines Projekts als positive Grundlage für das Etablieren von Kommunikation. Beim Zugewinn an konzeptuellem und systemischem Wissen bestätigen sich die aus der Hauptstudie abgeleiteten Ergebnisse. Als Sonderfall taucht hier nun nochmals die Evaluation auf. Wird diese als Routinewissen eingesetzt, so führt der Weg hin zum systemischen Wissen durch die Nutzung der Evaluationsergebnisse in zwei Richtungen; von oben nach unten, also von der Führungsebene hin zum alltäglichen Einsatz dieser Ergebnisse, und von unten nach oben. Dies geschieht, wenn sich die Mitarbeiter einsetzen, dass die Evaluationsergebnisse als Management- und Steuerungsinstrument auf den verschiedenen institutionellen Ebenen verwendet werden.

Die einzelnen Schritte im Umwandlungsprozess von Wissen werden ebenso von den Interviewten reflektiert (5.4.4.2). Laut den Projektleitern stehen bei der Externalisierung von Wissen die Informationsgewinnung und die daraus schriftlich formulierten und dargestellten Ausgangsdaten im Vordergrund (Diagnostik und Analyse zur Bestandsaufnahme). Von den Interviewten wird das schriftliche Festhalten als beeindruckend wichtig empfunden, da es im Prozess ja immer wieder um die eigene Positionierung mit dem Projekt und um das Sicherstellen des eigenen Überblicks über den Gesamtprozess geht.

Die Ergebnisse der Interviews bestätigen, dass die Kombination von Wissen in den Projektverläufen den größten Raum einnimmt. Der Neu-Aufbau von Wissen (Neu-Gestaltung und Neu-Zusammensetzung) mit Hilfe der Diskussion von in der Institution bereits vorhandenem Wissen wird als einer der wichtigsten Beiträge durch die Projekte wahrgenommen. Extern vorhandenes Wissen wird als elementarer Faktor berücksichtigt, wird jedoch nicht selbstverständlich als solches in der Institution „eingesetzt". Es wird ganz klar wahrgenommen, dass externes Wissen nur dann der Entwicklung der Institution dienen kann, wenn es mit intern vorhandenem Wissen kombiniert und an den eigenen Kontext angepasst wird.

Der bei der Hauptstudie hinsichtlich der Internalisierung von Wissen nicht nachweisbare zeitliche Aspekt wird durch die Interviewten hervorgehoben. Die Projektleiter erleben sich zwischen der Option „mehr Vorgaben für schnellere Ergebnisse" und dem eher partizipativen Führungsstil „weniger Vorgaben mit weniger schnell vorzeigbaren Ergebnissen".

Durch die Interviews wird deutlich, dass die Schritte Internalisierung und Sozialisierung in der Praxis nicht immer klar getrennt verlaufen. Internalisierung erfolgt oft erst über die Sozialisierung, die als Zwischenschritt im Projektverlauf oder aber als ständiger Begleiter zu Beginn und im Verlauf der Projektaktivitäten wahrgenommen wird. Sozialisierung erfolgt letztendlich als Wechselspiel zwischen eigener Positionierung und der Einbeziehung anderer Personen in den Projektprozess.

Durch die Projektleiter wahrgenommene Besonderheiten: In den Ergebnissen der Vertiefungsstudie werden auffallende Zusammenhänge, die zuvor nicht auftauchen, analysiert. Zusammenfassend lassen sich diese wie folgt darstellen:

1. Die Beteiligung: Die Prozessfaktoren Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit und Beteiligung werden von den Interviewten als eng miteinander assoziiert wahrgenommen. Gleich welchen Faktor man als Ausgangspunkt wählt, diese bedingen sich gegenseitig. Als eine der wichtigsten Sequenzen kristallisiert sich hierbei die Abfolge von der

Kommunikation und Interaktion hin zur Zusammenarbeit und Beteiligung heraus, um die Potenziale der beteiligten Personen ausschöpfen zu können. Durch das gemeinsame Treffen von Entscheidungen werden für alle Beteiligten nachvollziehbare Grundlagen angelegt.

2. Die Projektentwicklung: Hierbei steht für die Interviewten das persönliche Erfolgserlebnis im Vordergrund, das Projekt trotz anfänglicher Schwierigkeiten durchgeführt zu haben. Erst im Verlauf des Projekts wird den Interviewten bewusst, wie das persönlich Gelernte und der Projektbeitrag zur Verbesserung der Universität in Verbindung stehen. Auch hier taucht wieder die Wahrnehmung der Zeit auf und auch die Annahme der Tatsache, dass komplexere Prozesse einen langen Bearbeitungszeitraum benötigen.
3. Die Institutionalisierung des Projekts: Die sich aus den Ergebnissen der Hauptstudie abzeichnende Hauptrolle der Institutionalisierung als fördernder Faktor wird von den Interviewten bestätigt. Sie sind sich bewusst, dass die Projektmaßnahmen im Sinne der institutionellen Vereinbarungen erfolgen, wenn diese erfolgreich sein sollen. Die Projekte als eingesetzte Lernmethode in der Weiterbildung können von ihrem Ansatz her bereits die Beteiligung und die Ausrichtung auf die institutionellen Ziele fördern. Durch den formalisierten Projektrahmen wird eine thematische Fokussierung erleichtert, was wiederum zur gezielten institutionalisierten Zuweisung von Mitteln führen kann. Hier gerät der Aspekt der Priorisierung in den Vordergrund – das Projekt fordert das Abstecken eines konkreten Rahmens und eines konkreten Themas, was einerseits in die Institution mit ihren Bedingungen passt, und andererseits ermöglicht es gerade dadurch, dass sich die Institution durch ein klares Projekt ein Stück weiterentwickeln kann.
4. Die Vision als handlungsorientierendes Element: In den seltensten Fällen wird in der Originalformulierung der Projektbeschreibungen Bezug genommen auf die Vision der jeweiligen Universität. Es zeigt sich allerdings, dass die Interviewten im Projektverlauf die Vision als Antriebskraft für ihre Arbeit und ihre Begeisterung sehen. Sie sehen die Vision als Kraft, die sich im Kontext und gleichzeitig in ihrer täglichen Arbeit verorten lässt. Hierbei handelt es sich entweder um die Vision von Qualität ganz allgemein im Hochschulkontext, um die Vision von kompetenten Studierenden und Graduierten oder um die Vision einer positiven Auswirkung auf die Gesellschaft durch die Studienabgänger. Für die interviewten Projektleiter geht es darum, durch ihre Arbeit, also auch durch ihr Projekt, einen positiven Beitrag zur institutionellen und damit ebenso zur gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten.

Der Verlauf und die Wirkung der Projekte sowie das Zusammenspiel zwischen den Aspekten des Bezugsrahmens lassen sich als Essenz aus den Ergebnissen der drei Teilstudien übersichtshaft in folgender Darstellung zusammenfassen:

<table>
<tr><td colspan="4">Kontext der Projekte</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Umfeld</u>

Positionierung der Universität im gesellschaftlichen Umfeld</td><td colspan="2"><u>Organisation</u>

Universität als Ort der Projektdurchführung</td></tr>
<tr><td colspan="4">führt zu
↓</td></tr>
<tr><td colspan="4">Konditionen und Ursachen der Projekte</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Vision der Universität</u>

Lehre, Forschung und soziale Verantwortung</td><td colspan="2"><u>Individuum</u>

Persönliche Einbindung der Teilnehmer mit eigenen Motiven und Potenzialen</td></tr>
<tr><td colspan="4">führt zu
↓</td></tr>
<tr><td colspan="4">Projektumsetzung als Handlung:

mit den Einzelschritten Planung, Durchführung, Reflexion und Dokumentation
als Konditionen
beeinflusst durch Faktoren, die den Prozessverlauf fördern oder hemmen</td></tr>
<tr><td colspan="4">führt zu
↓</td></tr>
<tr><td><u>ZUGEWINN AN WISSEN</u>
• Erfahrungswissen
• Routinewissen
• konzeptuelles Wissen
• systemisches Wissen</td><td colspan="2">LERNEN als Phänomen
(= Kernkategorie)
← Dimensionen →</td><td><u>INSTITUTIONALISIERUNG</u>
• Ressourcenverankerung
• Prozessverankerung
• Strukturverankerung</td></tr>
<tr><td colspan="4">↓
erfolgt durch den Prozess der Wissensumwandlung</td></tr>
<tr><td>↓
Sozialisierung</td><td>↓
Externalisierung</td><td>↓
Kombination</td><td>↓
Internalisierung</td></tr>
<tr><td colspan="4">wirken in
↓</td></tr>
<tr><td colspan="4">Kontext der Projekte</td></tr>
<tr><td colspan="2"><u>Umfeld</u></td><td colspan="2"><u>Organisation</u></td></tr>
</table>

Abbildung 84: Die Theorieskizze zum Phänomen LERNEN = wichtigste Wirkung der Projekte

5.5.8 Exemplarische Fälle

LERNEN als wichtigstes Phänomen soll nun anhand von fünf exemplarischen im Untersuchungsgegenstand verankerten Fällen analysiert und erläutert werden.

5.5.8.1 LERNEN durch die Neugründung eines Forschungsinstituts

Bei diesem ersten Beispiel geht es um eine private Universität, die bisher nicht über ein eigenes übergeordnetes Forschungsinstitut im Bereich Medizin verfügt (PD12, Costa Rica). Durch dieses Defizit ist eine Positionierung der Universität im gesellschaftlichen Umfeld schwierig.

Der Teilnehmer verbindet hier bei der Formulierung seines Projekts seine eigene Erfahrung mit der institutionellen und lokalen Vision. Das bisherige Fehlen eines Forschungsinstituts wirkt sich auch auf die Lehre innerhalb der Universität aus. Denn im Lehrbereich muss stets auf internationale Forschungsergebnisse Bezug genommen werden, da in diesem medizinischen Feld der physiotherapeutischen Prävention und Rehabilitation keine regionalen oder gar nationalen Forschungsergebnisse vorliegen. Die Vision dieser Universität in den Bereichen Lehre, Forschung und soziale Verantwortung kann nicht zufriedenstellend verwirklicht werden.

Um durch ein eigenes Forschungsinstitut besser positioniert zu sein, sowohl was die Attraktivität für Studierende als auch die Positionierung der Universität im Land betrifft, entscheidet sich der Teilnehmer, dieses Projekt zu planen und durchzuführen. Hierbei spielen die Reflexion und Dokumentation eine wesentliche Rolle im Umsetzungsprozess.

Trotz der in diesem Fall knappen Zeit (siehe 5.3.5.3 – 1a Zeitmangel als hemmender Prozessfaktor Ressourcen) wird von der Institution die Leitung des Instituts eingerichtet und gegen Projektende ein Institutsleiter ernannt und zugewiesen (siehe 5.3.5.3 – 3b Personal als fördernder Prozessfaktor Ressourcen) . Mit dieser Formalisierung geht auch die Zuweisung von finanziellen Mitteln für das Institut einher. Hierbei war die Analyse, Diskussion und Bewilligung durch den akademischen Rat, den Fakultätsrat, bis hin zum Rektorat der entscheidende Zwischenschritt, um die Institutionalisierung zu erreichen.

Beim Zugewinn an Wissen stehen in diesem Fall das Erfahrungswissen und das konzeptuelle Wissen im Vordergrund. Beim Erfahrungswissen erfolgt hier der Zugewinn an individueller Kultur (Verhalten) beim Projektleiter selbst, im Sinne einer Kombination der fachlichen und erweiterten Qualitätsvorstellung, da bisherige fachliche Erfahrungen mit Qualitäts-managementmaßnahmen kombiniert werden und sich daraus eine erfolgreiche Vorgehensweise entwickelt (siehe 5.3.7.2, S. 150):

> “El concepto de calidad que «utilizaba», cuando llegué a UniCambio XXI, estaba relacionado con la calidad técnica, es decir, referido al producto o servicio que se quería ofrecer al cliente, en el caso mío, a los estudiantes de la Universidad. No obstante, con la participación en UniCambio XXI, la visión cambió y he llegado a comprender, que es el usuario y no el «generador» quien en último término decide si un producto o servicio tiene

> calidad y, por lo tanto, debemos involucrarlo en el proceso de mejoramiento de la calidad, porque es él quien define en primer lugar lo que es calidad. Por lo tanto, la calidad, es un concepto multidimensional, en el cual juega un papel importante el contexto, así como la misión y la visión de la organización." (PD12: Absatz 12 f., Costa Rica)

> „Das Qualitätskonzept, was ich ‚benutzte', als ich zu UniCambio XXI stieß, war verbunden mit der technischen Qualität, das heißt bezogen auf das Produkt oder die Dienstleistung, die man dem Kunden anbieten wollte, in meinem Fall den Studierenden der Universität. Dessen ungeachtet, mit der Teilnahme an UniCambio XXI veränderte sich die Vorstellung durch mein Verständnis, dass der Nutzer und nicht der Erzeuger derjenige ist, der letzten Endes entscheidet, ob ein Produkt oder eine Dienstleistung Qualität besitzt, und daher müssen wir ihn in den Prozess der Qualitätsverbesserung einbeziehen, denn er ist derjenige, der an erster Stelle definiert, was Qualität ist."

Beim konzeptuellen Wissen erfolgt der Zugewinn in Form der Kreierung eines neuen Produkts (siehe 5.3.8.2, S. 163), in diesem Fall durch die Einrichtung des Forschungsinstituts. Dieses verkörpert an sich schon den Zugewinn an konzeptuellem Wissen, was noch durch die Tatsache verstärkt wird, dass die daraus entstehenden Forschungsergebnisse stets auf das Projekt rückbezogen werden und somit eine ständige Rückkoppelung an das Originalprojekt stattfindet. Hinzu kommt die durch das Forschungsinstitut geschaffene eigene Wissensgenerierung, die ebenfalls als neues Produkt zu betrachten ist (S. 164). Hierbei geht es um das durch das Forschungsinstitut und dessen Forschungsaktivitäten selbst erzeugte Wissen, welches wiederum in der Lehre innerhalb der Universität eingesetzt werden kann. Das durch die Forschung neu geschaffene Wissen kann durch die Forschenden externalisiert und dann von Dozenten und Studierenden auf der individuellen Ebene internalisiert werden (siehe S. 164).

Über den Wissenszugewinn hinaus kommt es zur Institutionalisierung dieses hinzugewonnenen Wissens. Es erfolgt die Kombination von strukturellen und personellen institutionellen Verankerungen, hier in der Form der Etablierung des Forschungsinstituts als feste Einrichtung in der Institution. (Siehe 5.3.8.4, S. 181)

Das verinnerlichte Wissen kann zukünftig einen Beitrag im Kontext des Projekts (siehe 5.3.9, S. 183 f.) leisten, indem das durch die Forschungsergebnisse neu gewonnene Wissen im medizinischen Bereich im lokalen und nationalen Umfeld Anwendung findet. Innerhalb der Universität kann dieses Wissen die Grundlage für die Veränderung der Inhalte von Lehrveranstaltungen bieten, oder es kann zum Ausgangspunkt für neue Fragestellungen in der Forschung werden. Durch das zukünftige Studienangebot der Universität kann es zur positiven Beeinflussung des Gesundheitsbereichs kommen:

> "El hecho de que la Universidad cuente con un Instituto de Investigaciones generará un mejor posicionamiento estratégico de las carreras que imparte. Y de ser utilizado estratégicamente, mediante la creación de alianzas con entes financiadores, especialmente del ámbito de la salud. La Universidad estará en condiciones de contribuir a la modificación del contexto en el cual se mueve. Es decir, el ámbito de la salud relacionado con las carreras y maestrías que imparte." (PD12: Absatz 97, Costa Rica)

„Die Tatsache, dass die Universität über ein Forschungsinstitut verfügt, wird eine bessere strategische Positionierung für die von ihr angebotenen Studiengänge erzeugen. Und wenn diese Tatsache durch das Eingehen von Allianzen mit Geldgebern, vor allem aus dem Gesundheitsbereich, strategisch eingesetzt wird, so wird die Universität in der Lage sein zur Veränderung des Kontexts, in dem diese sich bewegt, einen Beitrag zu leisten. Das heißt, der Gesundheitsbereich, der in Beziehung zu den von ihr angebotenen Studiengängen und Masterstudiengängen steht."

Beim Prozess der Wissensgenerierung geschieht die Wissensumwandlung in diesem Fall insbesondere durch Externalisierung und durch Kombination. Die Externalisierung (siehe 5.3.10.2, S. 191) ergibt sich durch die Bekanntgabe des Konzepts mit der Option zum Austausch und zur Beteiligung, sie erfolgt durch die generelle Informationsweitergabe, hier zum Beispiel gezielt gegenüber dem Rektorat der Universität. Im Rahmen der Kombination (siehe 5.3.10.3, S. 197) steht das Einrichten von Strukturen zur Verfügbarkeit und Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens im Vordergrund. Es kommt in diesem Fall zur strukturorientierten Verankerung im institutionellen Rahmen, und zwar durch das Forschungsinstitut, das ständig neues in die Lehre einfließendes Wissen generiert (S. 211):

"Con la constitución del Instituto de Investigaciones, la realidad de la Universidad puede cambiar significativamente, pues un propósito personal en la propuesta y ejecución de este proyecto, fue el que se debe dejar de enseñar en las aulas conocimientos cuya única referencia es que lo dijo "tal autoridad de tal país", sino que de ahora en adelante la Universidad pueda realmente continuar siendo líder al enseñar conocimientos que ella misma genera." (PD12: Absatz 94, Costa Rica)

„Mit dem Aufbau des Forschungsinstituts kann sich die Wirklichkeit der Universität bedeutsam verändern, denn ein persönlicher Vorsatz in dem Entwurf und der Durchführung dieses Projekts war, dass damit aufgehört werden muss, in den Hörsälen Wissen zu vermitteln, dessen einzige Referenz ist, was ‚jene Autorität aus jenem Land' sagte, sondern dass die Universität von jetzt an wirklich führend bleiben kann im Vermitteln von Wissen, das sie selbst erzeugt."

5.5.8.2 LERNEN durch die Einrichtung eines neuen Studiengangs

In diesem Fall richtet die Universität ein Zentrum für postgraduale Studiengänge einer multidisziplinären Fakultät ein. Es geht hier einerseits um die Generierung von Bedingungen für einen qualitativ hochwertigen innovativen Lehrplan und andererseits um die Evaluation des aktuellen Lehrplans der Universität und dessen Wirkung auf den nationalen Kontext. Gleichzeitig ist es Ziel des Projekts, die Studiengänge der Universität zur regionalen Akkreditierung anzuregen.

Im Rahmen dieses neu einzurichtenden Zentrums erfolgt auch die Einrichtung des neuen Masterstudiengangs Lokale Entwicklung. Als Antwort auf die lokalen Gegebenheiten kann sich die Universität hierdurch im gesellschaftlichen Umfeld positionieren, indem sie gemäß ihrer Vision vor allem die Bereiche Lehre und soziale Verantwortung miteinander verknüpft und diese erneuert.

Die Projektumsetzung umfasst die Planung der Aktivitäten sowie die schrittweise Erarbeitung aller notwendigen grundlegenden Dokumente und Konzepte. Fördernd auf den Projektverlauf

wirken sich hier immer wieder die fördernde Unterstützung durch die „Autoridades“ der Universität aus. Innerhalb des Prozessfaktors Institutionalisierung (siehe 5.3.5.4) ist in diesem Fall das Zusammenspiel der Institutionalisierung und der Ressourcen grundlegend. In diesem Projektbeispiel werden die finanziellen Ressourcen, die sich in der schriftlichen Festlegung im institutionellen Haushaltsplan niederschlagen, als besonders wichtig für die Institutionalisierung und Nachhaltigkeit erachtet (S. 134).

Der Zugewinn an Erfahrungswissen und an Bewusstsein bei der Person (siehe 5.3.7.2) steht hier an erster Stelle. Innerhalb der individuellen Kultur kommt es beim Projektleiter zur Änderung in Bezug auf sein Verhalten gegenüber anderen Personen, hier konkret zur erhöhten Toleranz (S. 147).

Institutionalisiert wird die Einrichtung der Fakultät durch die Ressourcenverankerung, konkret durch die Festlegung der finanziellen Mittel, in Form der Zuweisung von Mitteln für den Leiter des Studiengangs (siehe 5.3.8.4, S. 179).

Eine Wirkung im Kontext des Projekts wird im direkten Projektumfeld möglich durch die positive Veränderung, die mittels einer verbesserten Entwicklung des lokalen Umfelds aufgrund der im Projektzusammenhang stattfindenden Etablierung eines Netzwerks „Nationales Netzwerk für Arbeit“ hervorgerufen wird (siehe 5.3.9, S. 183).

Der Zugewinn an konzeptuellem und systemischem Wissen (siehe 5.3.8.2 und 5.3.8.3) erfolgt hier überwiegend durch Kombination, durch die Einbeziehung von Personen anderer Universitäten für die Formulierung und Planung des Programms:

> “Se han desarrollado dos talleres de manera conjunta con la Universidad X de Nicaragua, la Facultad con apoyo de la Universidad X de España, donde se dieron los espacios para la participación en la definición del programa de la maestría en «Desarrollo Local» que busca entre otras cosas el intercambio a nivel regional de la zona de Centroamérica.” (PD11: Absatz 30, El Salvador)

> „Es wurden zwei Workshops gemeinsam mit der Universität X aus Nicaragua durchgeführt, die Fakultät mit Unterstützung durch die Universität X aus Spanien, wo der Raum für die Beteiligung an der Definition des Masterstudiengangs ‚Lokale Entwicklung‘ gegeben wurde, der unter anderem auf den Austausch auf regionaler Ebene des Gebiets Zentralamerika abzielt.“

Hinzu kommt, dass durch den erstellten Umstellungsplan für die Fakultät (siehe 5.3.10.3, S. 209) eine Struktur zur Verfügbarkeit und Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens eingerichtet wird. Außerdem kommt es aufgrund der Einbettung in die strategische Planung der Institution zur strategieorientierten Verankerung im institutionellen Rahmen (S. 210 f.):

> “La línea de gestión de proyecto. Logros: Presentación de la planificación estratégica, procedimiento que determina el quehacer de la unidad, para los siguientes cinco años. Presentación del plan de trabajo del 2007 que se traduce como un plan operativo contenido en la planificación estratégica, y busca fundamentalmente fortalecer la unidad, consolidar un grupo de docentes que trabajen en programas de maestría, fortalecer la formación académica con apoyo internacional y nacional. Continuar con la gestión de la

conversión de la unidad a escuela de postgrado, así como gestionar fuentes bibliográficas." (PD11: Absatz 26 ff., El Salvador)

„Die Vorgehensweise des Projektmanagements. Erfolge: Präsentation der strategischen Planung, Vorgehen, das die Aufgaben der Universität für die nächsten fünf Jahre festlegt. Präsentation des Arbeitsplans für 2007, der sich als in der strategischen Planung enthaltener Aktionsplan übersetzt und der hauptsächlich anstrebt die Abteilung zu stärken, eine Gruppe von Dozenten, die in den Masterprogrammen arbeiten, zu festigen, die akademische Bildung mit internationaler und nationaler Unterstützung zu stärken. Mit der Steuerung der Umwandlung von Abteilung in Fakultät für postgraduale Studiengänge fortfahren sowie Literaturquellen zu besorgen."

Die Externalisierung von Wissen (siehe 5.3.10.2) erfolgt durch die Zur-Verfügung-Stellung des Studiengangs. Die Internalisierung (siehe 5.3.10.4) der vorbereiteten Konzepte erfolgt auf zwei Ebenen: Zum einen als Verinnerlichung des Wissens auf institutioneller Ebene. Der Arbeitsplan wird in die strategische Planung der Institution integriert, sodass er eine Grundlage für die Ausweitung der Internalisierung auf der institutionellen Ebene sein kann. Dies tritt vor allem dann ein, wenn es um die mit dem Projekt einhergehende Weiterbildung des Personals zu Themen wie „Lehre" geht (S. 228). Zum anderen erfolgt sie auf der individuellen Ebene insbesondere bei den Studierenden im eingerichteten Masterstudiengang.

Das hinzugewonnene konzeptuelle und systemische Wissen kann durch die Lehrenden und Studierenden innerhalb der Institution wirken. Im Kontext (siehe 5.3.9) erfolgt die Wirkung durch die zukünftigen Absolventen, die mit ihrem innovativen Profil nachhaltige Wirkungen im Bereich der lokalen Entwicklung erzielen können.

5.5.8.3 LERNEN durch die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems

Ausgehend von der Projektumsetzung als Handlung, geht es nach der Planung bei der Umsetzung der Aktivitäten um die Diagnostik, die Auswertung und Analyse, die Materialerstellung, die Verbreitung und Information sowie um die Seminardurchführung. Im Fall der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems an einer privaten Universität liegt der Schwerpunkt auf der Analyse der Ergebnisse der vom Zertifizierungskomitee erstellten Untersuchung. Hierdurch können sowohl die Stärken als auch die zu verbessernden Aspekte identifiziert und eine Prioritätenliste der vorzunehmenden Verbesserungsmaßnahmen erstellt werden. Die Seminardurchführung dient hier der Sensibilisierung bestimmter Zielgruppen, wie zum Beispiel des akademischen Rats der Universität in Bezug auf die Thematik „Prozesse, Prozessplanung und Prozessebenen".

Die Prozessfaktoren Führung und Beteiligung wirken sich in Form der Offenheit der „Autoridades" der Universität und deren Unterstützung bei Aktivitäten von Beginn an positiv auf den Projektverlauf aus (siehe 5.3.5.1, S. 116):

"En nuestra institución se visualiza apertura de las autoridades y apoyo desde el inicio al final. El compromiso de la dirección permite, que en cascada, a través del ejemplo, se involucren y apropien los demás." (PD43: Absatz 119, El Salvador)

„In unserer Institution zeigt sich die Offenheit der ‚Autoridades' und deren Unterstützung vom Anfang bis zum Ende. Die Verbindlichkeit der Leitung ermöglicht in Form einer Kaskade durch das Vorbild, dass sich die anderen einbringen und selbst verpflichten."

Eher hemmend wirkt sich der Prozessfaktor Ressourcen, konkret die Verfügbarkeit der Ressource Zeit auf den Verlauf aus (siehe 5.3.5.3). Die Zeitverfügbarkeit der beteiligten Personen muss berücksichtigt werden, und das Projekt muss sich an die Zeitumstände und Arbeitsweise der Involvierten anpassen. Obwohl in diesem Projektfall die Aufgaben bereits beim Personal integriert und etabliert sind, ist eine zeitliche Anpassung und Abstimmung der Prozesse an die Arbeitsbelastung der betroffenen Personen notwendig (S. 121).

Der Zugewinn an Wissen findet im Bereich Erfahrungswissen und konzeptuelles Wissen statt.

Der Zugewinn an Erfahrungswissen beim Projektleiter (siehe 5.3.7.2) zeigt sich in zwei Bereichen.

Zum einen findet ein Zugewinn an individueller Kultur (Verhalten) statt, konkret als Änderung in Bezug auf das Zusammenarbeiten mit anderen Personen. Es kommt hierbei einerseits zum veränderten Bewusstsein für die Schlüsselrolle der Personen für den Projekterfolg (S. 149) und andererseits für die Bedeutung der Beteiligung anderer Personen von Beginn an bei einem Gesamtprozess (S. 150).

Zum anderen zeigt sich der Zugewinn an Erfahrungswissen als Zugewinn an Interesse oder Motivation, konkret als eine gesteigerte Zufriedenheit bei anderen Personen, in diesem Fall der Studierenden (S. 151):

"El incorporar a los estudiantes en la revisión y reelaboración de los procesos en los cuales ellos se ven involucrados, permite lograr mayor satisfacción y compromiso con la institución." (PD43: Absatz 117, El Salvador)

„Die Aufnahme der Studierenden in die Revision und neue Ausarbeitung der Prozesse, in die sie sich einbezogen fühlen, ermöglicht eine größere Zufriedenheit und Verbindlichkeit gegenüber der Institution."

Oder beim Projektleiter selbst als hinzugewonnenes Bewusstsein für die Rolle der Zufriedenheit von mitarbeitenden Personen (S. 152):

"Antes pensaba que la calidad era hacer las cosas bien (…), ahora creo que no basta hacer las cosas bien, considero que es necesario que las personas que participan en los procesos se sientan bien y sean felices con lo que hacen." (PD43: Absatz 8, El Salvador)

„Früher dachte ich, dass Qualität bedeute, die Dinge richtig zu tun (…), jetzt glaube ich, dass es nicht ausreicht, die Dinge richtig zu tun, ich halte es für notwendig, dass die an den Prozessen beteiligten Personen sich wohl fühlen und glücklich sind mit dem, was sie tun."

Beim Zugewinn von konzeptuellem Wissen (siehe 5.3.8.2) steht bei diesem Projektbeispiel das Erstellen von Grundlagen für eine gemeinsam zu entwickelnde Sprache für ein Konzept und einen Vorgang im Vordergrund (S. 164). Es kommt zur Festschreibung von Konzepten, auf

denen weitere Maßnahmen dann aufbauen können. Dokumente für das Qualitätsmanagement werden erstellt (S. 166), und das Projekt fließt als Input in die strategische Planung der Institution ein (S. 168).

Das entstehende Wissen wird in diesem Fall durch Externalisierung und durch Kombination umgewandelt.

Die Externalisierung erfolgt konkret durch die Verfügbarkeit von Dokumenten, Modellen, schriftlich formulierten Vorstellungen und Konzepten. Von den hier fünf bestehenden Hauptmöglichkeiten (1. Schriftliche Ausarbeitung von Dokumenten, 2. Präsentation vor anderen Personen oder Personengruppen, 3. Bekanntgabe von Konzepten oder Modellen, 4. Einführung von Grundbedingungen, damit Externalisierung stattfinden kann, 5. Nutzung von verfügbaren Konzepten oder Modellen) steht bei der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems die Bekanntgabe von Konzepten und Modellen mit der Option zum Austausch und zur Beteiligung stark im Vordergrund. Der inhaltliche Fokus liegt auf den Zielen und den Richtlinien von Qualität. Hierbei spielen zwei Ebenen der Informationsweitergabe eine fundamentale Rolle. Zum einen die Informationsweitergabe innerhalb eines Ausschusses, zur Diskussion und Einbeziehung in die strategische Planung und zur Ableitung weiterer Maßnahmen (S. 192). Zum anderen geht es um die Informationsweitergabe an andere Personen zur Sensibilisierung von durch die Projektprozesse betroffenen Personen in der Institution, d. h. an die Entscheidungsträger wie den Rektor und die Vizerektoren sowie an die von den Gesamtprozessen betroffenen Personen (S. 192 f.).

Die Kombination ergibt sich durch die Erarbeitung von Diskussionsgrundlagen. Hier werden Konzeptentwürfe benötigt. In diesem Fall handelt es sich um das Diagnostikergebnis im Bereich Qualitätsmanagement in der Institution im Vergleich zu den extern geforderten Normen (S. 200). Außerdem werden Möglichkeiten zur Diskussion geschaffen, vor allem durch Sitzungen mit dem Ziel der Integration verschiedener Teilsysteme der Universität wie der Buchhaltung oder des Qualitätsmanagements (S. 203). Hinzu kommt das Einrichten von Strukturen zur Verfügbarkeit und Nutzung des durch Kombination entstandenen Wissens, konkret durch das erstellte und dann verfügbare Dokumentenportal zusammen mit den erstellten Qualitätsrichtlinien (S. 209). Darüber hinausgehend kommt es zur handlungsorientierten Verankerung im institutionellen Rahmen, die sich in der Ableitung von Aktionsplänen aus den zuvor diskutierten Ergebnissen zeigt (S. 210).

Die einzelnen Schritte der Wissensumwandlung bei der Erarbeitung eines Qualitäts-managementsystems sind unter 5.3.11.4 (S. 230–235) detailliert beschrieben.

Das hinzugewonnene Erfahrungswissen und konzeptuelle Wissen fließt in die zukünftige Weiterentwicklung der Institution ein. Die erarbeiteten Konzepte und die personell

angeeigneten Kompetenzen bilden die Grundlage für das Anstreben einer internationalen Zertifizierung der Institution:

> "Propuesta metodológica para la evaluación de los procesos académicos administrativos de la Universidad X, con miras a la certificación bajo la norma internacional ISO 9001:2000." (PD43: Absatz 5, El Salvador)
>
> „Methodologischer Entwurf für die Evaluation der akademischen administrativen Prozesse der Universität X, mit Blick auf die Zertifizierung unter der internationalen Norm ISO 9001:2000."

5.5.8.4 LERNEN durch die Eingliederung von institutionellen allgemeinen Querachsen

Die Vision der Universität, an der dieses Projekt durchgeführt wird, ist stark von der erwünschten gesellschaftlichen Wirkung im lokalen Kontext durch deren Studienabgänger geprägt. Das angestrebte Profil der Studienabgänger steht hier im Mittelpunkt, was die Wahl des Projektthemas erklärt. Die zu erzielenden Kompetenzen der Studierenden werden durch die institutionellen allgemeinen Querachsen im Curriculum verankert:

> "Se utilizó como base la misión institucional, visión, ideario, perfil del egresado, encuestas a empleadores y graduados y experiencias aportadas por la comunidad académica." (PD17: Absatz 71, Guatemala)
>
> „Als Grundlage wurden die institutionelle Mission, die Vision, das Leitbild, das Profil der Studienabgänger, Arbeitgeber- und Graduierten-Befragung und die durch die akademische Gemeinschaft beigetragenen Erfahrungen benutzt."

Von Beginn an fördernd wirkt sich in diesem Projektbeispiel der Prozessfaktor Institutionalisierung aus, der beinhaltet, dass dieses Projekt von Beginn an institutionell angelegt ist (5.3.5.4, S. 131):

> "Es importante en gestión de calidad que la iniciativa no sea personal ni individual, sino que sea un proyecto institucionalizado para asegurar su permanencia y su impacto." (PD17: Absatz 48, Guatemala)
>
> „Beim Qualitätsmanagement ist es wichtig, dass die Initiative weder persönlicher noch individueller Natur ist, sondern dass es ein institutionalisiertes Projekt ist, um seine Beständigkeit und seine Wirkung abzusichern."

Hinzu kommt die Kombination der fördernden Prozessfaktoren Institutionalisierung und Ressourcen (S. 135), hier ganz konkret die Kombination von inhaltlichen und kostentechnischen Aspekten:

> "En febrero de 2007 el consejo directivo, ante la necesidad de seguimiento y puesta en marcha de los proyectos orientados a la gestión de calidad, define una dirección de gestión de calidad con presupuesto asignado y un plan de trabajo detallado." (PD17: Absatz 75, Guatemala)
>
> „Angesichts des Bedarfs der Regelung und des Ingangsetzens der Qualitätsmanagement-orientierten Projekte bestimmt der leitende Rat im Februar 2007 eine Qualitätsmanagement-Direktion mit einem zugewiesenen Finanzhaushalt und einem detaillierten Arbeitsplan."

Das durch die Projektdurchführung hinzugewonnene Wissen fällt in den Bereich des Erfahrungs- sowie des Routinewissens und des konzeptuellen Wissens.

In Bezug auf das Erfahrungswissen erfährt der Projektleiter hier einen enormen Zugewinn an fachlichem Wissen und Kompetenzen in Bezug auf Managementaufgaben, ganz konkret in der Thematik Projektmanagement im Blick auf die realistische und gezielte Planung (S. 141):

> "Aprendizajes sobre objetivos realistas y puntuales y desarrollo de cronogramas y planes de trabajo de los mismos." (PD17: Absatz 115, Guatemala)
>
> „Erlerntes über realistische und punktuelle Ziele sowie Entwicklung von ihnen entsprechenden Zeit- und Arbeitsplänen."

Was das Routinewissen betrifft, so profitiert die Universität als Organisation von der durch das Projekt geschaffenen Evaluationskultur (S. 159):

> "Creación de una cultura de evaluación de nuestro quehacer, necesaria para implementar el círculo de calidad a nivel institucional." (PD17: Absatz 109, Guatemala)
>
> „Schaffen einer Evaluationskultur für unsere Tätigkeit, notwendig für die Implementierung des Qualitätskreises auf institutioneller Ebene."

Zusätzlich zu dem Erfahrungs- und Routinewissen ist für dieses komplexe Projekt der Zugewinn an konzeptuellem Wissen (S. 163 f.) fundamental. Der Zugewinn an konzeptuellem Wissen kann ja entweder durch 1. die Erzeugung von Dokumenten, 2. die Kreierung von neuen Produkten, 3. die Schaffung von Grundlagen für eine gemeinsam zugängliche Arbeitsgrundlage, 4. die Etablierung der Basis für die zukünftige Erweiterung des Aktionsradius des Projekts oder eben wie in diesem Fall 5. das Erstellen von Grundlagen für eine gemeinsam zu entwickelnde Sprache für einen Begriff, ein Konzept oder einen Vorgang stattfinden. Dieses Projekt zeigt auf, welche Rolle die Erarbeitung von Dokumenten spielt, wie zum Beispiel von schriftlichen Ausformulierungen zu: der Definition von Bildungsqualität in der Institution (S. 164), der Definition von institutionellen Querachsen[30] (S. 164), der Verknüpfung der Querachsen mit kompetenzbasierten Lernmodellen (S. 164), der Positionierung der allgemeinen Kompetenzen gegenüber regionalen Erfordernissen (S. 164 f.), einer Pilotstudie zur praktischen Anwendbarkeit der Kompetenzen und Querachsen (S. 165), der Strategieentwicklung für bestimmte Querachsen (S. 165).

Aufbauend auf den einzelnen schrittweise im Projekt erarbeiteten Bausteinen kann die Basis für die zukünftige Erweiterung des Aktionsradius des Projekts entstehen (S. 170):

> "Este trabajo nos ha provocado un efecto multiplicador al enlazar diversos aspectos de gestión de calidad; como un ejemplo en el proyecto institucional de gestión de calidad se ha asumido el BSC (Balanced Score Card), dentro del cual se evaluará este proyecto." (PD17: Absatz 119, Guatemala)

[30] Erläuterung zum Begriff „Querachse" siehe Fußnote S. 131

„Diese Arbeit hat uns einen Multiplikatoreffekt beim Verknüpfen von verschiedenen Aspekten des Qualitätsmanagements erzeugt, als ein Beispiel wurde in dem institutionellen Qualitätsmanagementprojekt die BSC (Balanced Score Card) übernommen, in deren Rahmen das Projekt evaluiert werden wird."

Zum Erreichen des Wissenszugewinns stehen bei diesem Projektfall bei der Wissensumwandlung die Schritte Sozialisierung (5.3.10.1) und Kombination (5.3.10.3) im Vordergrund.

Bei der Sozialisierung geben die Personen, die das Projekt verantwortlich ausgearbeitet haben, ihr nun verfügbares spezifisches Hintergrundwissen weiter, so zum Beispiel bei im Rahmen dieses Projekts stattfindenden Workshops zur Implementierung der erarbeiteten Grundlagen (S. 188):

"Taller de implementación del eje transversal de investigación." (PD17: Absatz 91, Guatemala)

„Workshop zur Implementierung der Forschungsquerachse."

Die Arbeit in multidisziplinären Teams ermöglicht bei diesem Projekt das Teilen von Erfahrungen, was zur Sozialisierung beiträgt (S. 189):

"Trabajo en equipos multidisciplinarios voluntarios. Sensibilización y capacitación para dar una base sólida que responda el por qué, para qué y para quién estamos definiendo los ejes transversales curriculares." (PD17: Absatz 50 ff., Guatemala)

„Arbeit in multidisziplinären freiwilligen Teams. Sensibilisierung und Fortbildung, um eine solide Basis zu bieten, die auf die Fragen warum, wofür und für wen wir diese curricularen Querachsen festlegen, Antwort gibt."

Die Wissensumwandlung durch Kombination findet hier insbesondere durch die Erarbeitung von Diskussionsgrundlagen, konkret als Konzeptentwurf, statt. Ein Entwurf für eine Vergleichsmatrix zu den allgemeinen Kompetenzen der Studierenden wird erstellt (S. 200).

Zudem werden im Projektverlauf Möglichkeiten zur Diskussion geschaffen. Dies äußert sich in Weiterbildungsveranstaltungen für Dozenten. Mit der Beteiligung von externen Experten zum Thema Qualitätsmanagement und kompetenzbasierte Lehre werden Seminare durchgeführt (S. 204), in denen nicht nur Wissen vermittelt wird, sondern auch zu fachlichen Themen ein Austausch und eine Diskussion möglich ist.

Einen wichtigen Schritt bei der Wissensumwandlung durch Kombination stellt die Fertigstellung und Validierung anerkannter und festgeschriebener Konzepte und Modelle dar. Durch sie kann das Projekt in die Institution und dann in den Kontext hinein wirken. Bei diesem Projektbeispiel der institutionellen Querachsen wird eine Kompetenzmatrix in Verbindung mit dem aktuellen Angebot eines Studiengangs erstellt (S. 200):

> “Inicio de la elaboración de matriz analizando la concordancia entre competencias genéricas definidas a partir de los ejes transversales y los cursos del currículo. Estudio piloto con ingenieria industrial.” (PD17: Absatz 96, Guatemala)
>
> „Beginn der Ausarbeitung der Matrix, wobei die Übereinstimmung zwischen den allgemeinen auf der Grundlage der Querachsen definierten Kompetenzen und den Kursen des Curriculums analysiert wird. Pilotstudie mit den Industriellen Ingenieurwissenschaften.“

Hinzu kommen die formulierten Strategien und Instrumente, die für eine Implementierung – zum Beispiel der Forschungsquerachse – nötig sind (S. 200):

> “Desarrollo documentado de las estrategias y herrramientas necesarias para la implementación del eje transversal de investigación el cual incluye.” (PD17: Absatz 98, Guatemala)
>
> „Dokumentierte Entwicklung der für die Implementierung der enthaltenen Forschungsquerachse notwendigen Strategien und Instrumente.“

5.5.8.5 LERNEN durch die Etablierung eines Programms zur Verringerung der Studienabbruchrate

Auch in diesem Projektbeispiel an einer öffentlichen Universität in Argentinien ist die Projektformulierung geprägt von den lokalen Herausforderungen. Hier steht die Universität einem sehr hohen Prozentsatz bei der Studienabbruchrate gegenüber. Um zu erfassen, welche Gründe eher extern sind und welche innerhalb des Systems der Universität zu suchen sind, wird im Handlungsprozess des Projektes zuerst eine Diagnostik im Sinne einer Datenerhebung als Grundlage für den weiteren Prozess im Fall der Erfassung der Gründe für den Studienabbruch durchgeführt (S. 107):

> “Tuvieron a su cargo la sistematización de los datos de una encuesta aplicada a una muestra de 400 estudiantes y su respectiva categorización.” (PD6: Absatz 103, Argentinien)
>
> „Sie waren verantwortlich für die Systematisierung der Daten der mit 400 Studierenden durchgeführten Befragung sowie für die entsprechende Kategorisierung.“

Im nächsten Schritt kommt es zur Auswertung der Analysen, eine Datenbank wird erstellt (S. 108):

> “La recopilación, el análisis de información obtenida y la categorización de los datos se realizó contando con la asistencia técnica de la Dirección de Estadística de la Universidad, el Departamento de Informática de la Facultad de Economía y Administración (miembros del equipo del programa) y el Departamento de Estadística de la misma Facultad, y se plasmó en una base de datos que obra en la Secretaría Académica.” (PD6: Absatz 165, Argentinien)
>
> „Das Sammeln, die Analyse der gewonnenen Information und die Kategorisierung der Daten wurden mit der technischen Unterstützung der Abteilung für Statistik der Universität, der Informatikabteilung der Fakultät für Wirtschaft und Verwaltung (Mitglieder des Programmteams) und der Statistikabteilung derselben Fakultät durchgeführt, und alles wurde in die Form einer Datenbank der Abteilung für Lehrangelegenheiten gebracht.“

Anschließend wird die Verbreitung von Information durch Buch-Publikationen zur Sensibilisierung zum Projektthema und durch Veranstaltungen wie Tagungen vorangetrieben (S. 109).

Im weiteren Projektverlauf erweist sich der Prozessfaktor Personal (5.3.5.3) als besonders fördernd, die offizielle Personalzuweisung erfolgt hier mit genauer Festlegung von Personal-„Punkten“ auf höherer Ebene und in größerem Ausmaß für die Projektdurchführung (S. 126):

> “Los Consejos Directivos de las Unidades Académicas, a su vez, aprobaron la designación de los docentes participantes. Para la factibilidad de su desarrollo (proyecto) se asignó una partida presupuestaria de 100 puntos docentes (equivalente a 250.000 US Dollar) destinados a incrementar la dedicación horaria de los profesores y auxiliares de docencia que llevarían adelante las acciones del Programa.” (PD6: Absatz 108 f., Argentinien)
>
> „Die leitenden Räte der akademischen Abteilungen wiederum stimmten der Ernennung der teilnehmenden Dozenten zu. Für die Realisierbarkeit seiner Durchführung (Projekt) wurde eine Haushaltszuweisung in Form von 100 Dozentenpunkten (entspricht 250.000 US-Dollar) zugeteilt, die dazu bestimmt sind, die aufgebrachte Stundenanzahl der Professoren und Lehrassistenten zu erhöhen, die die Aktionen des Programms ausführen würden.“

Auf die Wissenszugewinne im Bereich des konzeptionellen und systemischen Wissens im Rahmen dieser Projektdurchführung wird an dieser Stelle nicht näher eingegangen.

Zu betonen ist jedoch die Bedeutung der Wissensumwandlung durch Internalisierung (5.3.10.4). Diese Verinnerlichung von Wissen findet insbesondere auf Gruppenebene statt, eine gemeinsame Wissensbasis entsteht, die dann von den weiteren beteiligten Personen auf ähnliche Weise internalisiert werden kann. So zum Beispiel im Fall eines Weiterbildungsplans für die Weiterbildung von Dozenten (S. 213).

Dies funktioniert vor allem, wenn dabei die Bedürfnisse der Zielgruppe, hier der Dozenten, schon bei der Planung mit einbezogen werden (S. 213).

Die zu erwartende Wirkung dieses Projekts liegt zum einen in den Auswirkungen der Verinnerlichung auf individueller Ebene (verändertes Verhalten der Dozenten und des Personals) sowie der institutionellen Ebene (Änderungen im System dieser Universität, was die Struktur und die Inhalte der Betreuung der Studierenden betrifft).

6. Relevanz und Anwendungsoptionen der Ergebnisse

Aus den Ergebnissen leiten sich sowohl Konsequenzen für die Vorgehensweise als auch für den konzeptionellen Bezugsrahmen und die Qualitäts- und Organisationsentwicklung ab.

6.1 Konsequenzen für die Vorgehensweise (Methodologie und Methodik)

Da es bei dieser Untersuchung darum ging, möglichst viele Aspekte der organisational-institutionellen Strukturen und Prozesse als auch der personell-individuellen Gegebenheiten und Vorgänge im Zusammenhang mit den Projektprozessen zu berücksichtigen, fiel im Sinne der Gegenstandsadäquanz die Wahl auf eine qualitative Herangehensweise.

Im Sinne der Definition von Flick et al. (2010: 14), wonach qualitative Forschung den Anspruch hat, „… Lebenswelten ‚von innen heraus' aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben", können die verwendeten Methoden im Nachgang insgesamt als angemessen für die Untersuchung der Wirkungszusammenhänge der Projekte beurteilt werden. Die qualitative Forschung „will … zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen." (Flick et al. 2010:14)

Dennoch wäre in einem eventuell nächsten Forschungsschritt durchaus eine Erfassung der Zusammenhänge in Form von zuvor festgelegten quantitativen Indikatoren sehr empfehlenswert. Hierzu müssten dann jedoch entsprechende Zugänge in die Systeme der Universitäten gefunden werden, die ein solches Zugreifen auf interne Parameter erlauben. Auch müssten entsprechende Parameter entwickelt werden, die es erlauben, direkte und indirekte zahlenmäßig feststellbare Auswirkungen voneinander zu trennen.

6.1.1 Zur Methodologie

Bei der vorliegenden Untersuchung wurden zwei methodologische Grundstrategien verfolgt. Zum einen der hermeneutische, verstehende und deutende Zugang für die Analyse der relevanten Texte aus der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion und beim Interpretationsvorgang der erhobenen Daten. Zum anderen diente der empirisch-qualitative Zugang den Erhebungen im Handlungsfeld.

<u>Der hermeneutische Zugang</u>

Die hermeneutische Herangehensweise für die oben erwähnte Analyse der relevanten Texte hat sich als angemessen bewährt. Mit ihrer Hilfe war eine kontrollierte Interpretation möglich, und der hermeneutische Zirkel bot eine gute Strukturierungshilfe für die gedanklichen Vorgänge, die beim Analysieren der Texte ablaufen.

Interessant war für die Autorin dabei, dass sich der hermeneutische Zugang auch indirekt auf das methodische Vorgehen bei der Auswertung ausgewirkt hat. Es kam immer wieder zum

Wechselspiel zwischen dem Interpretationsvorgang der Daten und der Erarbeitung der Texte aus der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion. Das bedeutet, je weiter der zu Beginn offene Kodiervorgang in den Daten voranging, desto klarer wurden auch gleichzeitig die sich mit der Einbeziehung der aktuellen Texte entwickelnden Gedankengänge. Die qualitative Herangehensweise an den vielgestaltigen Untersuchungsgegenstand hat also schrittweise das Einbeziehen von Texten zum Verständnis der nach und nach entdeckten Phänomene geführt.

Gleichzeitig hat der weitere Kodiervorgang immer wieder eine Rückkoppelung an die dann einfließenden theoretischen Bezugsrahmen konstruiert. Mit dem tieferen Eindringen in die einzelnen Dokumente des ausgewerteten Materials waren auch die theoretischen Bezugspunkte mit der praktischen Anschauung aus den Daten heraus immer verständlicher und klarer einzuordnen, was sich dann wiederum auf die Weiterentwicklung des Kodierschemas auswirkte, das dadurch im laufenden Prozess immer differenzierter und fokussierter gestaltet werden konnte.

Unter 3.3.2.1 wurde bereits auf zwei kritische Gegebenheiten hinsichtlich des hermeneutischen Zugangs verwiesen, die sprachliche Herausforderung und die Beziehung der Autorin zum Untersuchungsgegenstand.

Was die sprachliche Herausforderung betrifft, so wirkte sich diese vor allem im Zeitaufwand aus. Obwohl auf eine schriftliche Gesamtübersetzung der Daten verzichtet wurde, erforderte das Übersetzen der Zitate und Belege sehr viel Zeit. Bei den transkribierten Interviews war es anspruchsvoll, die zum Teil doch sehr persönlich geprägten und oft umgangssprachlichen Redewendungen in eine verständliche Übersetzung zu bringen. Hier war stets eine Balance zwischen der Originalität der persönlichen Sprachbilder, dem jeweiligen Sprachfluss und der Verständlichkeit gefragt. Diese zu finden hat auch in manchen Fällen länger gedauert, als wenn es sich um eine rein technische Übersetzung gehandelt hätte.

Wie bereits unter 3.3.2.1 erläutert, bedeutet das Verb „hermeneúein“ aussagen, auslegen und übersetzen. Es soll also etwas zum Verstehen gebracht werden. Soll etwas aus einer Fremdsprache zum Verstehen gebracht werden, so muss eine Auslegung, eine Interpretation, erfolgen (Danner 2006: 34). Genau diese Interpretation erfolgte meist schon beim gedanklichen Übersetzungsvorgang und dann bei der schriftlichen Formulierung der Übersetzung der Zitate und Belege. Bei der Übersetzung bewährten sich drei Formen: 1. Die einfache Übersetzung bei eindeutigem Inhalt und Begriffssinn. 2. Eine an den Textkontext angepasste Übersetzung, wenn ein Wort verschiedene Bedeutungen haben kann. 3. Verwendung von originalsprachlichen Begriffen, bei Ausdrücken, wo es keine gehaltvolle entsprechende Übersetzung ins Deutsche gibt.

So ist die hermeneutische Reflexion nicht nur im Sinne der Interpretation der Begriffe aus der spanischen in die deutsche Sprache zu sehen, sondern hinzu kommt noch das gleichzeitige Interpretieren der Intention des Verfassers der jeweiligen Textpassage oder des Interviewten.

Ebenso unter 3.3.2.1 wurde auf die Verwicklung der Autorin in den Untersuchungsgegenstand (Akteurin in UniCambio XXI und in dem aktuellen Netzwerk der ehemaligen Programmteilnehmer, siehe Fußnote 3, S. 26) bei gleichzeitiger Einnahme der Forscherrolle hingewiesen. In Bezug auf diese „Verwicklung" kann die Verfasserin in der Endphase dieser Arbeit reflektierend zusammenfassen, dass durch den bewussten hermeneutischen Zugang die Reflexion erleichtert wurde. Die Distanz zum Untersuchungsgegenstand konnte hierdurch bei Bedarf immer wieder hergestellt werden. Persönliche Assoziationen mit bestimmten Personen als Projektleiter mussten in wenigen Fällen bewusst in den Hintergrund gestellt werden, um die fachlich-inhaltlichen Aspekte sowohl im positiven als auch negativen Sinn in den Vordergrund treten zu lassen. Eine „Gleichberechtigung" der Daten war von Anfang eine Grundvoraussetzung für die Durchführung der Analysen.

Wo sich die Verfasserin zum Teil selbst als voreingenommen beobachten konnte, waren eher allgemeine, aus anderen Zusammenhängen angelegte, bei ihr vorhandene Denkmuster. Diese Muster stammen aus der eigenen Erfahrung mit bestimmten Themen in einem gewissen Kontext. So ist zum Beispiel mit Themen wie Evaluation oder Projektmanagement eher die Durchführung von konkreten Schritten, Meilensteinen und messbaren Zielen assoziiert. Die verhältnismäßig ungewohnte Denkweise, diese Abläufe unter dem Aspekt des Zugewinns an individuellem und institutionellen Wissen zu sehen, war anfangs immer wieder eine Herausforderung beim Durchforsten und Aufbrechen der Daten.

Der empirisch-qualitative Zugang

Elemente der Grounded Theory wurden genutzt, um die Bandbreite des Wandels auf persönlicher und auf struktureller Ebene zu erfassen sowie wiederum deren Auswirkungen auf die Personen und Strukturen. Als dem Untersuchungsgegenstand sehr adäquat erwies sich hierbei der hiermit verbundene zirkuläre Forschungsprozess mit dem Wechsel zwischen induktivem (Generieren von Hypothesen) und deduktivem (Verifizieren) Denken und Voranschreiten (Strauss/Corbin 1990: 107 f., 111, 148, 153; siehe 3.3.2.2).

Das bewusste Verzichten auf die Datensammlung im Sinne des "theoretical sampling" der Grounded Theory (Strauss/Corbin 1990: 177; siehe 3.3.2.2), d. h. die sich immer wieder an den Untersuchungsgegenstand anzupassende Auswahl der Untersuchungsobjekte, birgt den Nachteil des dann nicht mehr frei nach und nach auswählbaren Datenmaterials. Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass ja genau solche vergleichbaren Projekte nur im Rahmen dieses Weiterbildungsprogramms entstanden sind.

Das Einsetzen von Elementen der Grounded Theory ermöglichte somit eine möglichst offene Herangehensweise an den Untersuchungsgegenstand, bei der gleichzeitigen Einschränkung, die GTM insgesamt nicht mit allen Konsequenzen anzuwenden. Dieser von der Verfasserin an sich bewusst eingegangene Kompromiss war trotzdem nicht immer einfach umzusetzen, bzw. es fiel manchmal schwer, sich nicht zu fragen, welche Auswirkung es auf die Ergebnisse gäbe, wenn eine andere Vorgehensweise gewählt worden wäre.

6.1.2 Zur Methodik

Datensammlung und zeitlicher Ablauf der Auswertung

Der Verlauf der Studie in drei Teilen ergab sich zum Teil durch die eigene Verwicklung der Verfasserin in den Untersuchungsgegenstand. Dies war zum einen ein großer Vorteil, da sonst die verschiedenen Teilstudien in dieser Form nicht möglich gewesen wären. Vor allem die Vertiefungsstudie hätte zum Beispiel aus Kostengründen nicht so einfach in Form von direkten Interviews vor Ort stattfinden können. Andererseits dehnte sich hierdurch der grundlegende Untersuchungsrahmen unter dem Aspekt Zeit sehr aus.

Die Kombination der drei Teilstudien mit ihrer jeweils eigenen Datensammlung (Vorstudie: Kurzfragebogen, Hauptstudie: Dokumente der Projektabschlussberichte, Vertiefungsstudie: teilnarrative-problemzentrierte Interviews) erwies sich als sinnvoll, da hierdurch sich ergänzende Aspekte abgedeckt werden konnten (siehe 4.1). Hilfreich wären weitere Interviews mit eher außenstehenden Personen innerhalb der Universitäten gewesen, was sich jedoch aufgrund begrenzter zeitlicher und finanzieller Ressourcen nicht auch noch verwirklichen ließ.

Methodischer Hintergrund des Ablaufs der Analyse

Was die konkrete Technik der Analyseform der kategoriengeleiteten Textauswertung betrifft, so fiel die Wahl auf die Technik der Zusammenfassung (siehe 4.2.1). Diese kann für eine wie im vorliegenden Fall umfassende Datenmenge als zeitintensiv eingestuft werden. Andererseits ermöglicht sie eben genau die schrittweise Vorgehensweise, die dem Denken, Analysieren und Weiterdenken im Sinne der hermeneutischen Spirale entspricht (siehe 4.3).

Datenanalyse

Die computergestützte Verwaltung und Analyse der Daten in einer Hermeneutic Unit (HU) erfolgte mit Hilfe der CAQDA-Software ATLAS.ti. Diese wurde wie erwartet dem Anspruch der Hermeneutik und des hermeneutischen Zirkels gerecht (siehe 3.3.2.1) und ist somit als dem Untersuchungsgegenstand angemessen und positiv zu beurteilen. Für ähnliche Vorgehen bleibt zu berücksichtigen, dass eine gute Einarbeitung in die technischen und konzeptuellen Komponenten der Software unumgänglich ist. Es hat sich im vorliegenden Fall bewährt, bereits vor Beginn der Untersuchung genügend Zeit für das Erwerben dieser Kompetenz einzuplanen.

Nach einer ersten Phase der Eingewöhnung und Arbeit mit dem Programm war eine fortgeschrittene Vertiefung für das weitere Vorankommen durchaus angebracht und wäre bei ähnlichen Vorhaben unbedingt zu empfehlen.

Wie unter 4.2.1 (Methodischer Hintergrund für den gewählten Ablauf der Analyse) beschrieben, entspricht das Vorgehen der Grounded Theory und des Programms ATLAS.ti der Technik der Zusammenfassung als Analyseform im Rahmen der Inhaltsanalyse (Mayring 2010: 67). Bei der im vorliegenden Fall großen Datenmenge eignet sich das Programm ATLAS.ti vollkommen zur Verwaltung, Strukturierung und Analyse der Daten.

Die Kategorienbildung durch den unter 4.2.2.1 erläuterten Kodierprozess verlief zufriedenstellend. Die inhaltlich anfangs offene und gerade dadurch für die Verfasserin interessante Herangehensweise brachte jedoch dann im Verlauf die zeitliche Ausdehnung mit sich. Im Rückblick muss dieser große Zeitaufwand für den halb-offenen Kodiervorgang eindeutig als kritisch bewertet werden.

Die Verwendung weiterer Techniken der Dateninterpretation (siehe 4.2.2.2) wie der Memos, des Query Tools und der Network Views hätte sicher noch intensiver genutzt werden können. In der vorliegenden Arbeit wurden diese eher als ergänzend oder zur Bestätigung von analysierten Zusammenhängen herangezogen.

6.2 Konsequenzen für den konzeptionellen Bezugsrahmen

Der Untersuchungsgegenstand der Projekte braucht die Erschließung der beiden folgenden Aspekte: 1. das organisationale Lernen der Institution im Allgemeinen und 2. das Projekt als Medium der Impulssetzung für die Organisationsentwicklung.

6.2.1 Kernaspekte des organisationalen Lernens in der Hochschule durch die Projekte

Die lateinamerikanische Hochschule – eine bürokratische und politische Organisationsform?

Eine Organisation an sich kann unter anderem als „eine spezielle Form sozialer Systeme, die sich von einfacheren, mehr alltäglichen Systemen vor allem durch ihre höhere Eigenkomplexität sowie durch ein entsprechendes Reduktionspotenzial unterscheidet, durch das die totale Komplexität der Welt bzw. des Erlebens auf ein bearbeitbares Maß verringert wird“ definiert werden (Sievers 2000: 37). Luhmann (1964: 387) beschreibt „die handelnde Person ebenso wie das Sozialsystem als Aktionssystem, das durch eine generalisierte Erwartungsstruktur sich identifiziert und Grenzen setzt“. Diese Unterscheidung zwischen dem Handeln der Person und der Institution als System hat sich schon zu Beginn des Kodiervorgangs beim Erschließen des Datenmaterials abgezeichnet und bestätigt die Schlüsselrolle des Lernens der Einzelpersonen für das dann möglich werdende organisationale Lernen. (Siehe 3.5.1.1, 5.3.7 und 5.3.8)

Die Hochschule im lateinamerikanischen Raum kann insgesamt als bürokratische und politische Organisation angesehen werden, wobei die öffentlichen Universitäten darin ausgeprägter als die privaten Hochschulen sind. (Siehe 3.4.3 und 3.5.1.1)

Die privaten Universitäten, auf die durch die untersuchten Projekte Bezug genommen wird, sind erstens meist von ihrer Größe her kleiner und dadurch im Handeln flexibler. Zweitens steht diesen eher ein personell nachhaltiger Rahmen zur Verfügung als den öffentlichen Institutionen, die bei den in der Regel alle vier Jahre stattfindenden Neuwahlen der Führungsautoritäten oft unter einem massiven Personalwechsel zu leiden haben.

Für den Erfolg der Projekte an den Hochschulen ist somit vor allem das Berücksichtigen der unter 3.5.1.1 bereits aufgeführten Grundannahmen erforderlich, die für das Betrachten von Organisationen als politischen Systemen angeführt werden (Baldridge 1983: 50):

Grundannahme 1:

„Nicht alle Organisationsmitglieder sind in das Organisationsgeschehen involviert, lediglich kleine Gruppen von Aktiven haben große Möglichkeiten, ihre Interessen durchzusetzen.“ (Baldridge 1983: 50)

In den Ergebnissen zeigt sich die hohe Bedeutung der Beteiligung für die Akzeptanz und das Gelingen des Projekts. Zum einen ist die Beteiligung im Projektprozess einer der wichtigsten fördernden Faktoren für den Projektverlauf (5.2.2.2). Damit Beteiligung stattfinden kann, ist ein Zugewinn an Erfahrungswissen im Sinne von Bewusstsein für die Wichtigkeit der Partizipation beim Projektleiter nötig. Gleichzeitig muss der Projektleiter die entsprechenden Führungskompetenzen haben oder erwerben, damit er Beteiligung ermöglichen kann. Zum anderen spielt die Beteiligung auch eine Schlüsselrolle bei der Umwandlung und somit der Verstetigung des hinzugewonnenen Wissens. Sowohl bei der Sozialisierung (5.3.10.1) als auch bei der Externalisierung (5.3.10.2) werden jeweils andere Personen indirekt oder direkt involviert. Fast immer explizit findet die Beteiligung beim Umwandlungsschritt der Kombination (5.3.10.3) statt.

Diese erste Grundannahme lässt die große Rolle der Beteiligung nachvollziehbar werden. Erst wenn Beteiligung stattfindet, kann die Annahme, dass nur kleine Gruppen von Aktiven ihre Interessen durchsetzen können, widerlegt werden und Akzeptanz für das Projekt geschaffen werden. Hiermit erklärt sich auch die Tatsache, dass die Teilnehmer ihren eigenen Zugewinn an Bewusstsein für diese Bedeutung der Beteiligung so besonders wahrnehmen.

Zugleich wird auch die oft unterschätzte Bedeutung von Sitzungen, Diskussionen oder größeren Veranstaltungen zum Beispiel zur Klärung von Konzepten oder zur Entscheidungsfindung deutlich.

Ergänzend zu dieser ersten Grundannahme ist hier noch auf die feste Kompetenz- und Arbeitsverteilung als Charakteristik der bürokratischen Organisationsform (Bosetzky/Heinrich (2002: 57) hinzuweisen. Auch die Projektleiter befinden sich in ihrem festen Arbeitskontext. Dieser wird jedoch zugunsten des Projekts meist aufgebrochen: entweder indirekt schrittweise durch die Entwicklung des Projekts und den sich damit entwickelnden Zeitaufwand oder direkt durch den von Beginn an für einen gewissen zeitlichen Rahmen festgelegten Stundenbedarf (siehe 5.3.8.4). In diesem Zusammenhang kann es dann auch zur Verschiebung der festen Kompetenz- und Arbeitsverteilung der am Projektprozess beteiligten Personen kommen. Dies kann geschehen, weil diese aus Interesse außerhalb ihrer eigentlichen Arbeitszeit am Projekt mitwirken oder weil sie von der Institution dazu formell beauftragt werden (siehe 5.3.7 und 5.3.8).

Grundannahme 2:

„Die fließende Partizipation der Aktiven bringt dieser Gruppe Vorteile.“ (Baldridge 1983: 50)

Diese zweite Grundannahme trifft allgemein in der Universität zu. So kann zum Beispiel die Teilnahme an einer Weiterbildungsveranstaltung für Dozenten bestimmte Bewertungspunkte für das karriereorientierte oder auch finanzielle Weiterkommen im System einbringen.

Im Rahmen der Projektdurchführungen bringt die „Partizipation der Aktiven“ diesen nicht unbedingt offensichtliche Vorteile. Meist investieren die Projektleiter in die Projektaktivitäten viele Stunden, zusätzlich zu ihrer normalen vorgegebenen Arbeitszeit. Auch haben die Projektleiter oft mit der Resistenz anderer Personen gegenüber dem Projekt zu kämpfen. Ein Vorteil kann bei Gelingen des Projekts die damit einhergehende Anerkennung sein. Weitere Vorteile können der im Projektverlauf entstehende Erwerb von Kompetenzen sein oder etwa die mit dem Projektprozess sich ergebende Vernetzung mit anderen Personen oder Personengruppen innerhalb oder außerhalb der Institution.

Grundannahme 3:

„Die Organisation ist in Interessengruppen aufgespalten, die unterschiedliche Werte und Ziele verfolgen. Bei knappen Ressourcen führt dies zu offenen Auseinandersetzungen.“ (Baldridge 1983: 50)

Diese Grundannahme spiegelt sich in den den Projektverlauf hemmenden Prozessfaktoren wider (siehe 5.2.2.1, 5.3.5.2 und 5.3.5.3). Um dieser Tatsache entgegenzuwirken, kommt der Führung und der institutionellen Unterstützung die bedeutende Rolle zu. Die Anlehnung der Projektziele an die Vision der Universität und die Einbettung der Projektprozesse in die institutionellen Rahmenbedingungen sind unerlässlich, um eine Unterstützung durch die „Autoridades“ der Universität und durch die Institution sicherzustellen. Behält der Projektleiter und das jeweilige Projektteam die institutionellen Werte und Ziele im Blick, so muss es nicht, wie in dieser Grundannahme formuliert, zur Aufspaltung der Interessengruppen kommen. Vielmehr kann das Projekt zum Medium für die Unterstützung der interinstitutionellen oder interdisziplinären Zusammenarbeit werden (siehe 5.3.8).

Grundannahme 4:

„Die formale Autorität ist begrenzt, da Entscheidungen das Ergebnis ausgehandelter Kompromisse zwischen verschiedenen Beteiligten sind.“ (Baldridge 1983: 50)

Die Aussage dieser Grundannahme trifft bei den untersuchten Projekten nur eingeschränkt zu. Auf der einen Seite haben die Personen wie Rektoren und Vizerektoren aufgrund der sehr hierarchisch geprägten universitären Struktur eine starke formale Autorität. Andererseits können Entscheidungen zugunsten der Projektdurchführung gerade von diesen Personen gefällt werden, wenn der Zweck und die Ziele des Projekts klar sind und mit den aktuellen Herausforderungen der Institution in Einklang stehen. Wird die Unterstützung durch die formale Autorität berücksichtigt, so kann diese einen positiven Einfluss auf den Projektverlauf nehmen (siehe 5.3.5.2 und 5.3.5.4).

Die Organisation als Bürokratie ist laut Bosetzky/Heinrich (2002: 57) durch „eine genau fixierte Amts- bzw. Autoritätshierarchie mit einem Instanzenweg“ gekennzeichnet. Dies entspricht der

obigen Ausführung und den aus den Ergebnissen sichtbaren Zusammenhängen zwischen den Prozessfaktoren Führung, Institutionalisierung und Ressourcen (siehe 5.3.5).

Grundannahme 5:

„Externe Interessengruppen (zum Beispiel die Gesellschaft in einem Land) und die externe formale Kontrolle (im Falle der öffentlichen Universitäten der Staat selbst) beeinflussen die Entscheidungsfindung." (Baldridge 1983: 50)

Diese Grundannahme bestätigt sich bei den untersuchten Projekten nicht erst während der Durchführung, sondern wirkt sich eher schon auf die Entscheidung zu dem Projektthema aus. So werden zum Beispiel Projekte mit dem Thema Evaluation vor allem in Ländern gewählt, wo es bereits ein Gesetz zur Evaluation gibt. Oder der nationale Bedarf verlangt nach bestimmten Profilen von Studiengängen, die sich dann in einem Projektthema wiederfinden. Eine eher nach innen gerichtete Wahl der Projektthemen findet sich in dem Bereich des Qualitätsmanagements (5.5.8.3) oder zum Beispiel bei der Verankerung von thematischen institutionellen allgemeinen Querachsen im Curriculum (5.5.8.4), insbesondere an kleineren privaten Universitäten, die durch die geringe Größe der Hochschule und ihre Flexibilität die Möglichkeit haben, das ihnen eigene Profil weiter zu schärfen. Im Gegensatz hierzu müssen die größeren öffentlichen Universitäten oft erst einmal die ministeriellen Vorgaben erfüllen und die entsprechenden Rahmenbedingungen hierfür schaffen.

Ein Fall, wo auch externe Interessengruppen maßgebend auf die Themenfindung Einfluss nehmen, zeigt sich bei der Etablierung eines Programms zur Verringerung der Studienabbruchrate an einer großen öffentlichen Universität (siehe 5.5.8.5).

<u>Folgerungen für das organisationale Lernen in der Hochschule</u>

Bezugnehmend auf die unter 3.5.1.2 bereits eingeführten und dem Untersuchungsgegenstand als am angemessensten eingestuften Definitionen, sind hier verschiedene Punkte hervorzuheben. Eine Organisation lernt immer dann, „wenn sie sich Informationen (Wissen, Verständnis, Know-how, Techniken oder Praktiken) jedweder Art auf welchem Weg auch immer aneignet" und somit ihren Informationsstand erweitert. Hierbei gilt: „Das allgemeine Schema für das organisationale Lernen schließt einen gewissen Informationsgehalt ein, ein *Lernergebnis*, sodann einen *Lernprozess*, der darin besteht, Informationen zu erwerben, zu verarbeiten und zu speichern, und schließlich einen *Lernenden*, dem der Lernprozess zugeschrieben wird." (Argyris/Schön 2002: 19)

Wie sich in den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung zeigt, besteht eine dieser Arten der Aneignung von Informationen in der Planung und Durchführung eines Projekts. Der

Projektleiter steht an erster Stelle als Lernender, wobei jedoch im Projektverlauf dann weitere Personen als Lernende hinzukommen. Im Prozess der verschiedenen Projektaktivitäten oder Schritte werden die unterschiedlichsten Informationen erworben, verarbeitet und gespeichert. Diese Erweiterung des Informationsstands im Sinne von Argyris und Schön ist offensichtlich, gleichzeitig allerdings eine doch sehr allgemeine Feststellung. Es bedarf hier weiterer Differenzierung, um das organisationale Lernen zu erfassen.

Garvin (2000: 10, siehe 3.5.1.2) führt in diesem Zusammenhang noch weitere detaillierte Aspekte zum organisationalen Lernen auf. Hierin sind für diese Arbeit folgende grundlegende Aspekte von Relevanz:

- "Organizations are seen as learning by encoding interferences from history into routines that guide behavior." (Levitt/March 1988: 319)
- "Organizational learning occurs through shared insights, knowledge, and mental models … and builds on past knowledge and experience – that is, on memory." (Stata 1989: 64)

Lernen hat stattgefunden, wenn sich etwas in Routine umwandelt und das zukünftige Verhalten leitet. Dieser Punkt wird später nochmal detaillierter aufgegriffen und sichtbar bei den Ausführungen zu den Prozessen der Wissensschaffung. Auch die zweite Ausführung, dass das organisationale Lernen auf dem „Gedächtnis" und auf dem zuvor angeeigneten Wissen und den Erfahrungen der Organisation aufbaut, ist ebenso Teil der Theorie der organisationalen Wissensschaffung und kann damit genauer beleuchtet und nachvollzogen werden.

Ergänzend hierzu ist die Einteilung der Literatur zu organisationalem Lernen von Huber (1991), die durch Dill (199: 129) aufgegriffen wurde, von Interesse. Es geht um die vier Konstrukte "knowledge acquisition", "information distribution", "information interpretation" and "organizational memory". Diese Konstrukte sind jedoch eher allgemein und „grob" definiert und erwiesen sich als zu undetailliert, um sie für die Datenanalyse in der vorliegenden Untersuchung zu nutzen. Innerhalb der Theorie der Wissensschaffung wird durch die Schritte der Wissensumwandlung auch hier eine tiefergehende Betrachtung der Ergebnisse dieser Arbeit möglich.

Dill (1999: 127, aufbauend auf dem Konzept von Garvin 1993: 81 ff.) formuliert speziell für die Hochschulen sechs Typen von Lernaktivitäten, die planungsmäßig und nicht nur rein zufällig stattfinden müssen, damit neues Wissen sich zu innovativen aktiven Verhaltensweisen verwandeln kann (siehe 3.5.1.2, Tabelle 3):

- das systematische Lösen von Problemen,
- das Lernen aus eigenen Erfahrungen,
- das Lernen aus Erfahrungen anderer,

- das Experimentieren mit neuen Ansätzen,
- den Transfer von Wissen und
- das Messen von Lernen.

Bis auf den letzten Punkt können alle anderen gleichfalls durch die Theorie der organisationalen Wissensschaffung berücksichtigt werden. Das Messen von Lernen kommt in den Projekten und deren Wirkungen nicht zum Tragen.

Möglichkeiten des organisationalen Lernens durch den Prozess der Wissensschaffung

Die drei Schichten dieses von Nonaka et al. erforschten Prozesses der Wissensschaffung (2001b: 493) eignen sich sehr gut zur tiefergehenden Analyse und Nachvollziehbarkeit der Projektprozesse und zur Erfassung von deren Wirkungen.

Die Schicht der Prozesse an sich, die durch die Interaktion zwischen stillschweigendem und explizitem Wissen und den damit einhergehenden Wissensumwandlungen gekennzeichnet sind, umfasst die vier Schritte Sozialisation, Externalisierung, Kombination und Internalisierung. Diese vier Schritte finden während des jeweiligen Projektprozesses, wenn auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten, kontinuierlich statt. (Siehe 5.5.6)

Die Schicht des "ba", der Plattformen der Wissensschaffung, wird sozusagen automatisch durch das Projekt an sich geschaffen. Innerhalb der eher routinemäßig funktionierenden Organisation einer Universität, die ja auf regelmäßige Abläufe angewiesen ist, stellt das Einführen eines Projekts eine gute Option dar, um einen zusätzlichen Lernraum zu schaffen.

Die Schicht der Inputs, Outputs und Moderatoren lässt sich als die vier Typen an Wissenszugewinnen zusammenfassen: Zugewinn an Erfahrungswissen, an Routinewissen, an konzeptuellem Wissen und an systemischem Wissen (siehe 5.5.5).

Mit den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit zeigt sich, dass die Projekte sowohl zur Aktivierung der Plattformen für die Generierung von Wissen als auch für die Verankerung des kreierten Wissens dienen. Die individuellen Wissenszugewinne (siehe 5.5.5.1) sind die Grundvoraussetzung für die institutionellen Wissenszugewinne (siehe 5.5.5.2).

Somit wird erneut deutlich, dass sich von allen der Verfasserin zugänglichen theoretischen Bezugsrahmen die Theorie des Prozesses der Wissensschaffung als am differenziertesten und am besten einsetzbar für die Analyse der Daten der vorliegenden Untersuchung erweist.

In diesem Zusammenhang taucht auch die Frage nach der für diese Prozesse der Wissensschaffung am besten geeigneten Führungsform auf. Nonaka et al. (2001: 503) merken hierzu an, dass der Wissensschaffungsprozess nicht im traditionellen Sinn von Führung, die auf

die Kontrolle des Informationsflusses fokussiert ist, gemanagt werden kann. Weder das Top-Down-Modell (Bürokratie) noch das Bottom-Up-Modell (Autonomie) entsprechen der dynamischen Dimension der organisationalen Wissensschaffung. Nonaka et al. schlagen hierzu das Middle-Up-Down-Modell vor (2001: 503), in dem die Führungskräfte der mittleren Ebene – zum Beispiel als Leiter eines Teams oder einer Abteilung – eine entscheidende Rolle bei der Ermöglichung des Wissensschaffungsprozesses spielen. Diese können für den gegenseitigen Austausch zwischen verschiedenen Einheiten der Organisation sorgen. Im Zusammenhang hiermit steht auch die Führungsaufgabe, Räume und Plattformen für die Wissensgenerierung zu schaffen. Dies kann einerseits durch physikalischen Raum passieren (Besprechungsräume, Computernetzwerke etc.) oder eben durch das Einrichten von Arbeitsgruppen.

Auch in Hinsicht auf die Frage der Führungsform wird deutlich, dass die Projekte hier ebenso eine die feste übliche Struktur aufbrechende Funktion übernehmen. Ohne dass die festen Regeln innerhalb der Institution Hochschule in Gefahr geraten, werden durch ein Projekt die formellen Strukturen in einem zeitlich und funktional überschaubaren Rahmen teilweise aufgelockert. Einerseits werden sie als Grundlage genutzt, um das Projekt durchzuführen, und gleichzeitig werden hierbei unterschiedlich starke Veränderungen oder Verschiebungen verursacht (Ressourcen wie Personal, Räume, Finanzen etc.), die aber insgesamt dennoch auf die institutionellen Ziele ausgerichtet sind.

Ohne dass man sich wahrscheinlich bisher darüber bewusst war, ist ein Projekt somit ein Instrument, um den Raum für Lernen zu schaffen und um auf den unterschiedlichsten Ebenen die Prozesse der Wissensschaffung anzustoßen und zu etablieren.

Was mit der von Nonaka et al. entwickelten Theorie nicht komplett abgedeckt ist, ist die Frage nach der Nachhaltigkeit und der Verankerung des geschaffenen Wissens.

Hierzu bieten die untersuchten Projekte sehr konkrete und praktische Hinweise. Die unter 5.3.5.4 als Prozessfaktor und unter 5.3.8.4 als Wirkung analysierte Institutionalisierung bildet die Bedeutung und die in der Praxis umsetzbaren Varianten der institutionellen Verankerung ab.

Die beiden Hauptmöglichkeiten des organisationalen Lernens fasst Dill (1999: 132 f., aufbauend auf den Konzepten von Levitt und March 1988 sowie March et al. 1991) zusammen als (siehe auch 3.5.1.2):

1. Lernen durch die direkte Erfahrung innerhalb der Organisation,
2. Lernen durch die systematische Suche außerhalb der Organisation nach potenziell nützlichem Wissen.

Diese beiden Möglichkeiten sind bereits mit den Wissenszugewinnen und den Schritten der Wissensumwandlung abgedeckt. Die direkte Erfahrung innerhalb der Organisation spiegelt sich

vor allem in dem Zugewinn an individuellem Erfahrungswissen (5.3.7.2) wider, was ja dann wiederum das Fundament für den Zugewinn an Routinewissen (5.3.8.1) bzw. konzeptuellem oder systemischem Wissen (5.3.8.3) bildet. Die systematische Suche nach Wissen außerhalb der Institution ist Voraussetzung für den Umwandlungsschritt der Kombination (5.3.10.3). in diesem Kontext wird deutlich, dass es wenig Sinn macht, dass außerhalb der Institution existierendes nützliches Wissen lediglich transferiert wird. Der Schritt der Kombination legt nahe, dass dieses externe Wissen mit dem internen abgeglichen bzw. ergänzt und angepasst, im Idealfall neu kombiniert und neu zusammengestellt wird, sodass es auch wirklich für den Kontext des jeweiligen Projekts und der damit verbundenen Institution eine maßgebliche Weiterentwicklung mit sich bringt.

Kleinere, aber dennoch wichtige Aspekte werden von Gephart und Marsick (1996: 38) angeführt. Sie betonen die Wichtigkeit des kontinuierlichen Lernens, der Wissensgenerierung, der Wissensweitergabe und der Lernkultur auf der Systemebene (siehe 3.5.1.2). Diese genannten Punkte sind bei den untersuchten Projekten in den Prozessen der Wissensschaffung mit beinhaltet. Die Lernkultur ist im Bereich des Zugewinns an Routinewissen anzusiedeln (siehe 5.3.8.1).

Kaplan und Norton (1996: 127) nennen außerdem die Kapazitäten des Informationssystems und die Motivation bzw. das “empowerment” als wichtige Faktoren des organisationalen Lernens (siehe 3.5.1.2). Bei den Projekten zeigt sich, dass hinsichtlich von Informationssystemen vor allem deren Verfügbarkeit und Zugänglichkeit für möglichst viele Personen eine wichtige Rolle spielen und nicht so sehr die Kapazität an sich. Was die Motivation bzw. das zitierte “empowerment” betrifft, so zeigt sich bei dem individuellen Zugewinn an Erfahrungswissen und Bewusstsein bei der Person, dass die Verbindlichkeit der einzelnen Person hier wohl die Hauptrolle für weiteres organisationales Lernen spielt (siehe 5.3.7.2).

6.2.2 Das Projekt – mehr als eine pädagogische Methode?

Die unter 3.5.2 schon aufgeführten Lernmöglichkeiten, die mit der Projektmethode einhergehen, verbinden Theorie und Praxis und ermöglichen somit weit gefächerte Lernerfahrungen. Als zu erwartende Ergebnisse der Projektmethode gibt Jung (2002: 9, aufbauend auf Dunker/Götz 1984: 137) folgende Produkte an:

1. Interne Produkte: Wissen und Fertigkeiten; identitätsfördernde und persönlichkeitsbildende Erkenntnisse, Einsichten, Fähigkeiten oder Einstellungen.
2. Externe Produkte: vorzeigbare Gegenstände und Aktionen; Verbesserungen von Situationen; handelnde Beeinflussung von Arbeits-, Lern-, Lebensbedingungen.

Diese erwarteten Produktergebnisse beziehen sich überwiegend auf die Perspektive des Lernenden, das Individuum steht hierbei im Vordergrund. Die „handelnde Beeinflussung von Arbeitsbedingungen“ lässt anklingen, welch großes Gebiet sich dahinter verbirgt. Da der Fokus bei der Projektmethode als pädagogisches Instrument aber eher auf der individuellen Ebene der teilnehmenden Person, die ein Projekt durchführt, liegt, wird dieser Beeinflussung meist nicht solch große Beachtung geschenkt (siehe 3.5.2.2).

Aus der Evaluationsforschung ist bekannt, dass dem Begriff der Wirkungen als der abhängigen Variablen eines Entwicklungsprozesses eine zentrale Rolle zukommt (Stockmann 2006: 98). Gerade bei Dienstleistungsangeboten spielen die organisationsinternen Strukturen und der Zusammenhang zwischen der Organisation und ihrer Umwelt eine entscheidende Rolle (Stockmann 2006: 99). Der Verlauf und die Entwicklung von Projekten hängen von organisationsinternen Strukturen ab, nehmen auf diese Einfluss und stehen darüber hinaus in Wechselbeziehung zu organisationsexternen Bedingungen. Stockmann (2006: 98) definiert Projekte instrumentell als „Maßnahmenbündel zur Erreichung festgelegter Planziele, mit deren Hilfe Innovationen innerhalb sozialer Systeme eingeleitet werden sollen“ und organisatorisch als „Einheiten, die mit materiellen und personellen Ressourcen ausgestattet und in eine Organisation (Träger) eingebettet sind, die wiederum Bestandteil eines größeren Systemzusammenhangs ist“.

Die theoretische Annahme bestand ja darin, dass das Projekt einerseits den Lerninhalt und die Person integriert und andererseits den Raum für persönliches Lernen mit der Veränderung der Institution kombiniert. Diese theoretische Vorannahme bestätigt sich mit allen vorliegenden Ergebnissen (siehe 5.3.7 und 5.3.8). Mit jedem Schritt des Projektverlaufs findet Lernen in unterschiedlichster Form und Intensität statt, sei es individuell oder dann darauf aufbauend institutionell.

Für die praktische Bildungsarbeit bedeutet dies, dass die Projektmethode für Weiterbildungsmaßnahmen einen viel höheren Stellenwert einnehmen könnte. Beim Durchführen von Projektarbeiten als Lernmöglichkeit liegt der Fokus oft auf den mit dem Projekt zu erreichenden Zielen. Die in den Ergebnissen aufgezeigten Wissenszugewinne, die sich bereits im Projektverlauf ergeben, zeigen deutlich, dass auch die Teilnehmer und Projektleiter zum Beispiel rechtzeitig lernen können, welche Lernvorgänge bei ihnen selbst durch ein Projekt ausgelöst werden können oder welche Wissenszugewinne sie durch das Einbeziehen von anderen Personen bei diesen erzielen können.

Auch können Kenntnisse zu den einzelnen Schritten der Wissensumwandlung hilfreich sein, um bei einem Projektleiter das nötige Bewusstsein für die Bedeutung von bestimmten Aktivitäten zu schaffen. Zum Beispiel kann der Fokus in der üblichen Projektplanung auf dem erwünschten Ergebnis des Projekts liegen. Aus den Ergebnissen heraus ist jedoch klar geworden, wie wichtig

Diskussionen und der Austausch für die Neukombination von Wissen sind. Mit diesem Hintergrund ist dann ein Projekt mit ganz anderen Prioritäten für die einzelnen Aktivitäten zu planen.

Ebenso kann ein rechtzeitiger Fokus weg vom individuellen Projekt hin zum institutionellen Projekt viel Zeit sparen und relevante Wirkungen in einer Organisation hervorrufen.

Mit einem gestärkten Bewusstsein der Weiterbildungsteilnehmer hinsichtlich des großen Potenzials und der Tragweite von Projekten können diese von Beginn an ihr Projekt so planen und ausrichten, dass ein größtmöglicher Raum für den Prozess der organisationalen Wissensschaffung in ihrem eigenen Arbeitskontext angelegt wird.

6.2.3 Die Unternehmenskultur – Bedingung oder Chance für den Lernprozess?

Die mit dem soziokulturell orientierten funktionalistischen Kulturkonzept Scheins eingeführten drei Ebenen der Unternehmenskultur (Schein 1984: 4, Schmidt 2005 28 ff.) Artefakte, bekundete Werte und Grundprämissen fallen überwiegend in die Kategorien des Erfahrungs- und Routinewissens, wobei die Unternehmensstrategien durchaus auch konzeptueller oder systemischer Natur sein können (siehe auch 3.5.3.1).

Auch die von Sackmann (2000: 143) vorgenommene Dreiteilung der Konzepte zu Unternehmenskultur in der Organisationstheorie (Variablenansatz, Metaphernansatz und dynamisches Konstrukt) zeigt im Ansatz des dynamischen Konstrukts, dass bei einer Unterscheidung innerhalb der aus Erfahrungen gewonnenen Wissensbasen verschiedene Wissenskomponenten eine Rolle spielen. Sackmann führt vier solche Komponenten an: lexikalisches Wissen im Sinne einer gruppen- bzw. organisationsspezifischen Sprache; Prozesswissen für das richtige Erledigen von Arbeiten; Rezeptwissen wie normative Verbesserungsvorschläge und axiomatisches Wissen hinsichtlich der Ziele, Strategien und Strukturen.

Hierin lassen sich ebenso die Kategorien der Wissenszugewinne (Erfahrungs- und Routinewissen, konzeptuelles und systemisches Wissen) der Theorie des Prozesses der Wissensschaffung zuordnen. Klar hervorzuheben bleibt, dass die Wissenszugewinne im Bereich Erfahrungswissen die individuelle Kultur betreffen und das Routinewissen die institutionelle Kultur betrifft.

Hierbei ist nun zu beachten, dass einerseits die Kultur als hemmender bzw. fördernder Faktor im Prozessverlauf wirken kann (siehe 5.3.5). Andererseits kann die Durchführung eines Projekts sich entweder direkt oder indirekt auf die Unternehmenskultur auswirken. Dies ist der Fall bei der individuellen Kultur (5.3.7) und bei der institutionellen Kultur (5.3.8.1). Es gibt Projekte, die

diese Veränderung als Projektziel formuliert haben, oder eben solche, wo sich diese Wirkungen als Nebeneffekt des Projekts zeigen.

Auch hier kann es für zukünftige Maßnahmen sinnvoll sein, dass die Projektleiter durch ein geschärftes Bewusstsein für diese Auswirkungen im Bereich Unternehmenskultur von Beginn an in ihrem Projekt genügend Aufmerksamkeit auf diesen Aspekt legen.

Die Kommunikation als Grundlage für Wissenserzeugung und Austausch

Betrachten wir die Hochschule als bürokratische Organisation, so ist sie laut Bosetzky/Heinrich (2002: 57) durch eine besondere Betonung der schriftlichen Kommunikation (Aktenmäßigkeit der Verwaltung) gekennzeichnet. Dies kann auf den ersten Blick als Nachteil eingestuft werden, da hierdurch oft die Kultur der mündlichen Kommunikation eher zu kurz kommt.

Wie unter 5.3.8.1 erläutert, kommt es innerhalb des Zugewinns an Routinewissen zum Beispiel zur Etablierung einer Dialogkultur, ein Projekt kann diese Schwäche also ausgleichen und zur vermehrten mündlichen Kommunikation und zum Austausch unter den Organisationsmitgliedern beitragen.

Geht es jedoch um den Zugewinn an konzeptuellem oder systemischem Wissen, kann die Gewohnheit der Betonung der schriftlichen Kommunikation durchaus zum Vorteil werden. Da Entwürfe, Konzepte usw. schriftlich festgehalten werden und dann auch auf einem Verwaltungsweg vorgelegt werden müssen, ist hierdurch gleichzeitig ein gewisser Dokumentationsvorgang abgesichert. Auch wenn ein Weg dadurch mehr Zeit braucht, so ist er dann doch auch schriftlich festgehalten und im Nachgang nachvollziehbar.

Durch die Projekte kann ein Gleichgewicht zwischen der schriftlichen und mündlichen Kommunikation hergestellt werden. Im Projektverlauf sind viele mündliche Besprechungen und kommunikative Veranstaltungen nötig, die die rein schriftliche Fixierung positiv ergänzen und somit die gewohnte Vorgehensweise aufbrechen und bereichern (siehe auch 5.3.8).

Vor allem für die Institutionalisierung der geschaffenen Wissenszugewinne ist die Schriftlichkeit der Dokumente und der weiteren geplanten Maßnahmen oder etwa das Festhalten der Projektaktivitäten und Ressourcen im strategischen Plan der Universität die Grundlage für die Nachhaltigkeit der Projektwirkungen.

6.3 Konsequenzen für die Qualitäts- und Organisationsentwicklung in den Universitäten der untersuchten Projekte

Zieht eine Universität in Betracht, bestimmte Personen ihrer Institution ein Projekt durchführen zu lassen, so empfiehlt es sich, einige grundlegende Überlegungen zu beachten. Bei der Wahl der Person, die ein Projekt leitet, ist nicht deren absolute Position im hierarchischen System ausschlaggebend, sondern ob sie in Bezug auf die Projektziele die nötigen Kompetenzen und Handlungsspielräume hat. Der institutionelle Rückhalt von Beginn an in Form der Unterstützung der Projektidee durch die „Autoridades" ist fundamental. Schon bei der Projektformulierung sollte darauf geachtet werden, dass nicht ein individuelles Projekt geplant wird, sondern dass dieses möglichst bereits institutionell angelegt ist und sich auf die Entwicklungslinien der Institution stützt. Das Projektgeschehen muss in den Arbeitsalltag des Projektleiters integrierbar sein und darf nicht völlig außerhalb seines normalen Aufgabenbereichs liegen. Hier sind konkrete verbindliche Absprachen zwischen dem Projektleiter und seinem Vorgesetzten zu treffen.

Was die Formulierung des Projekts selbst betrifft, so ist bei den Projektzielen Bezug zu nehmen auf die Ziele und die Vision der Institution. Die Projektziele sind genau und spezifisch zu formulieren, auch im Hinblick auf die Nachhaltigkeit der zu erwartenden Projektwirkungen.

Die finanziellen Implikationen, die das Projekt mit sich bringt, sind vorab zu klären. Das Projekt sollte möglichst mit existierenden finanziellen Ressourcen und nicht auf neu zu kreierende oder zu akquirierende Ressourcen aufbauen.

Von Beginn an ist eine ausreichende Beteiligung einzuplanen. Die Partizipation sollte sich von der Planung durch alle einzelnen Projektphasen und durch alle Ebenen hindurchziehen. Hierbei kann differenziert werden, welche Ebene und welche Personengruppen wie intensiv und in welcher Form in welcher Phase beteiligt werden müssen. Zeit für Besprechungen, Sitzungen, Diskussionen und interne Veranstaltungen ist bewusst einzuplanen. Das Bewusstsein des Projektleiters für die Bedeutung dieser Zeitfenster kann ihm dabei helfen, diese hierfür nötigen Zeitressourcen als wichtige Elemente für den Projekterfolg einzuordnen. Hierbei ist der regelmäßige Informationsfluss über das Projekt an alle beteiligten Akteure Aufgabe des Projektleiters. Die Ergebnisse des Projekts sollten zeitnah an die jeweiligen Instanzen zurückgemeldet und rückgekoppelt werden.

Die Institutionalisierung eines Projekts drückt sich in seiner Formalisierung aus. Eine explizite schriftliche und dann auch in der institutionellen Öffentlichkeit bekanntgemachte Institutionalisierung sorgt für den nachhaltigen Projekterfolg.

Die untersuchten Projekte stammen aus unterschiedlichen Ländern und Institutionentypen. Hinsichtlich dieser Diversität haben sich keine grundlegenden Unterschiede bei der Ausführung

und der Wirkung der Projekte gezeigt. Zwischen privaten und öffentlichen Universitäten hat sich lediglich bestätigt, dass die privaten Universitäten aufgrund ihrer meist geringeren Größe flexibler und schneller in der Entscheidungsfindung vorgehen. Auch kommt es bei diesen nicht so oft zum Wechsel des Führungspersonals wie in den öffentlichen Hochschulen, was sich positiv auf die Verläufe der Projekte auswirkt. Zwischen den Ländern bestehen die Unterschiede nur in der Wahl der Projektthemen, da zum Beispiel Themen wir Evaluation auf nationaler Ebene eine aktuelle Bedeutung haben oder andere Belange im Vordergrund stehen.

Aus den unter 6.2.1 beschriebenen, durch die Projektdurchführung möglich werdenden Wirkungen in Form von Wissenszugewinnen leitet sich unbedingt die Empfehlung zur Durchführung von Qualitätsmanagementprojekten an den Hochschulen ab. Die zuvor hier unter 6.3 erläuterten Aspekte sollten hierbei jedoch ebenso Berücksichtigung finden wie die Tatsache, dass eine Einbettung in ein Weiterbildungsprogramm viele Vorteile, wie etwa die professionelle Unterstützung und Begleitung der Teilnehmer als Projektleiter, mit sich bringt.

Das Projekt ist ein Mittel, um die alltäglichen Strukturen aufzulockern und aufzubrechen. In einem zeitlich überschaubaren Rahmen zwingt es die Organisation im positiven Sinn zusätzliche Ressourcen freizuschalten, sei es in Form von Personal oder finanziellen oder räumlichen Ressourcen. Somit stellt das Projekt eine vorübergehende Zusatzbelastung für die Institution dar, die es aber gleichzeitig ermöglicht, neue Potenziale freizusetzen, zu erproben und gewohnte Wege zu verlassen. Haben sich dann die Vorgehensweisen im Rahmen des Projekts bewährt, so können diese Einzug halten in die Institution, in Form von Verhaltensänderungen oder von strukturellen oder konzeptionellen Veränderungen:

> “En términos generales, recomendar el asunto de los proyectos, recomendarlo digamos, como un instrumento, como instrumento para la promoción y la gestión del cambio, de la calidad, de la innovación, eh, como instrumento para ordenar las ideas, como instrumento para organizar el quehacer. Creo que los proyectos son una, un instrumento importante, un instrumento que permite, voy a decir, organizar el quehacer, pero también organizar los aportes de las personas, de las diferentes personas, de las diferentes instancias que participan, o que conforman una institución.” (PD103: Absatz 20, Costa Rica)

> „Allgemein empfiehlt sich die Angelegenheit der Projekte, sie zu empfehlen, sagen wir als Instrument, als Instrument zur Förderung und zum Management des Wandels, der Qualität, der Innovation, eh, als Instrument zur Ordnung der Ideen, als Instrument zur Organisation der täglichen Arbeitsaufgaben. Ich glaube, dass die Projekte eine, ein wichtiges Instrument sind, ein Instrument, dass es meiner Meinung nach ermöglicht, die täglichen Arbeitsaufgaben zu organisieren, aber auch die Beiträge der Personen, der unterschiedlichen Personen, der verschiedenen Instanzen, die daran teilnehmen oder die eine Institution bilden.“

7. Literatur

Aguilar Arce, Marianela (2007): Coaching – Desarrollo Organizacional. In: Hidalgo, Marcela/Pletsch-Betancourt, Martina (Hrsg.): Desarrollo institucional y formación profesional: El caso de proyectos de gestión de la calidad en universidades latinoamericanas. Frankfurt/London: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 42–45.

Argyris, Chris (1977): Double loop learning in organizations. Harvard Business Review 55 (September/Oktober): S. 115–125.

Argyris, Chris/Schön, Donald (2002): Die lernende Organisation: Grundlagen, Methode, Praxis. Stuttgart: Klett-Cotta.

Arnold, Eva (2003): Qualitätsentwicklung im Bereich der Lehre: Anforderungen und Strategien auf der Ebene der Fachbereiche. Hochschulrektorenkonferenz HRK, http://www.hrk.de/de/download/dateien/08-2003_-_Qualitaetsentwicklung_Bereich_Lehre_Anforderungen_und_Strategien_auf_FB_Ebene_-_Arnold.pdf (26.09.2010)

Baldridge, J. Victor/Deal, Terrence E. (1983, Hrsg.): The dynamics of organizational change in education. Berkeley C.A.: Mc Cutchan Publishing Corporation.

Barbabella, Marina (2005, Hrsg.): Posibles causas del fracas estudiantil en los primeros años de la Universidad. Neuquén, Argentinien: EDUCO Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.

Böhm, Andreas/Legewie, Heiner/Muhr, Thomas (1992): Kursus Textinterpretation: Globalauswertung und Grounded Theory. Unveröffentlichtes Manuskript. Berlin: Technische Universität TU Berlin.

Böhm, Andreas (2010): Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. 8. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch Verlag. S. 475–484.

Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Bosetzky, Horst/Heinrich, Peter (2002): Mensch und Organisation. Aspekte bürokratischer Sozialisation – Eine praxisorientierte Einführung in die Soziologie und die Sozialpsychologie der Verwaltung. 6. Auflage. Köln: Deutscher Gemeindeverlag.

Brockhaus Enzyklopädie (1992): Band 17. 19. neubearbeitete Auflage. Mannheim: F.A. Brockhaus.

Castro Ríos, Eduardo/Vázquez Maldonado, Karen (2006): La legislación de la educación superior en América Latina. In: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Hrsg.): Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000 - 2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas: IESALC. S. 79-94.

Choo, Chun Wei (1998): Information management for the intelligent organization: The art of scanning the environment. 2. Auflage. Medford: Information Today.

Cohen, Michael D./March, James G./Olsen, Johan P. (1972): A garbage can model of organizational choice. Administrative Science Quarterly 17: 1-25.

Cohen, Michael D./March, James G. (1974): Leadership and ambiguity: the American college president. New York: McGraw-Hill.

Corbin, Juliet/Strauss, Anselm (2008): Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory. 3. Auflage. Thousand Oaks: SAGE Publications.

CSUCA Consejo Superior Universitario Centroamericano (1999): V Congreso Universitario Centroamericano, Documentos y Resoluciones. Band II. San José, Costa Rica: CSUCA.

Cyert, Richard M./Kumar, Praveen/Williams, Jeffrey K. (1993): Information, market imperfections and strategy. Strategic Management Journal 14 (Winter special issue). S. 47–58.

Daft, Richard L./Weick, Karl E. (1984): Toward a model of organizations as interpretation systems. Academy of Management Review, 9. S. 284–295.

Danner, Helmut (2006): Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. München/ Basel: Ernst Reinhardt Verlag UTB.

Dewey, John (1986): Erziehung durch und für Erfahrung. Theoriegeschichtliche Quellen zur Pädagogik. Eingeleitet, ausgewählt und kommentiert von Helmut Schreier. Stuttgart: Klett-Cotta.

Dewey, John (2000): Demokratie und Erziehung – Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Nachdruck der 3. Auflage. Weinheim: Beltz.

Dill, David D. (1999): Academic accountability and university adaptation: The architecture of an academic learning organization. Higher education 38. S. 127–154.

Doppler, Klaus/Lauterburg, Christoph (1994): Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Fernández Lamarra, Norberto (2006): La evaluación y la acreditación de la calidad: Situación, tendencias y perspectivas. In: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Hrsg.): Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000–2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas: IESALC. S. 33–42.

Fiol, Marlene C./Lyles, Marjorie A. (1985): Organizational Learning. Academy of Management Review 10: S. 803–813.

Flaig, Gert/Ramírez-Fischer, Patricia/Wesseler, Matthias (2004, Hrsg.): Programa UniCambio XXI – Gestión de la calidad y del cambio en la educación superior. Documento final del Módulo 1, Costa Rica 2003. Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit GmbH.

Flick, Uwe/Von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (2010, Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 8. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch Verlag.

Friese, Susanne (2004): ATLAS.ti Einführungskurs. Lernmodul 4, Kodieren. Teil 2 – Methodische Umsetzung. Ohne Ortsangabe: think support. Qualitatives Wissensmanagement.

Fröhlich, Werner/Jütte, Wolfgang (2004): Qualitätsentwicklung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: Fröhlich, Werner/Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Internationale Entwicklungen und Perspektiven. Münster: Waxmann, Edition Donau-Universität Krems. S. 9-17.

García Guadilla, Carmen (2001): Globalisation, regional integration and Higher Education in Latin America. International News 46. London: Society for Research into Higher Education. S. 28–33.

Garvin, David A. (1993): Building a learning organization. Harvard Business Review 71 (July–August)(4). S. 78–91.

Garvin, David A. (2000): Learning in Action. A guide to putting the learning organization to work. Boston: Harvard Business School Press.

Gephart, Martha A./Marsick, Victoria J. (1996): Learning organizations come alive. Training & Development 50 (12). S. 35–45.

Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1967): The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine.

Glaser, Barney G. (2007): Doing Formal Grounded Theory: A Proposal. Mill Valley, California: Sociology Press.

Hanft, Anke (2003): Eröffnungsvortrag zur 6. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Evaluation e. V. (DeGEval) – Evaluation und Organisationsentwicklung. EvaNet-Positionen 10. Hamburg: EvaNet.

Hejl, Peter M./Stahl, Heinz K. (2000): Acht Thesen zu Unternehmen aus konstruktivistischer Sicht. In: Stahl, Heinz K. (Hrsg.): Management und Wirklichkeit. Das Konstruieren von Unternehmen, Märkten und Zukünften. 1. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag. S. 13–29.

Hejl, Peter M. (2001): Management und Wirklichkeit. In: Bergmann, Gustav/Meurer, Gerd (Hrsg.): Best Patterns. Erfolgsmuster für zukunftsfähiges Management. Neuwied-Kriftel: Luchterhand. S. 55–64.

Helfferich, Cornelia (2005): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Henderson, Rebecca/Cockburn, Iain (1994): Measuring competence? Exploring firm-effects in pharmaceutical research. Strategic Management Journal 15 (Winter special issue). S. 63–84.

Hennen, Manfred/Häuser, Simon (2002): Evaluation und Organisationsentwicklung – ein Vergleich. Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ). Mainz: Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

Hildenbrand, Bruno (2010): Anselm Strauss. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. 8. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch Verlag. S. 32–41.

Hochschulrektorenkonferenz (2007): Wegweiser 2006, Qualitätssicherung an Hochschulen. Projekt Qualitätsmanagement, Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2007. Bonn: HRK Hochschulrektoren-konferenz, Die Stimme der Hochschulen.

Hodson, Peter/Thomas, Harold (2003): Quality assurance in Higher Education: Fit for the new millennium or simply year 2000 compliant. Higher Education, April 2003. Vol. 45 (3). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers. S. 375–387.

Hopf, Christel (1984): Soziologie und qualitative Sozialforschung. In: Hopf, Christel/Weingarten, Elmar (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Stuttgart: Klett Cotta. S. 11–37.

Huber, George P. (1991): Organizational learning: The contributing processes and the literatures. Organization Science 2: 89.

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2006, Hrsg.): Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000–2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas: IESALC.

Jenny, Bruno (2010): Das Wissen für den Profi. Projektmanagement. 2. Auflage. Zürich: vdf Hochschulverlag AG an der ETH Zürich.

Jung, Eberhard (2002): Projektunterricht – Projektstudium – Projektmanagement. Bielefeld: sowi-online e.V. http://www.sowi-online.de/methoden/lexikon/projekt-jung.htm (01.10.2008)

Jungbauer-Gans, Monika (2011): Sozialkapital – Ein Konzept wird befragt. In: Vater, Stefan/Kellner, Wolfgang/Jütte Wolfgang (Hrsg.): Erwachsenenbildung und Sozialkapital. Studies in Lifelong Learning, Band 4 (Hrsg.: Jütte, Wolfgang/Markowitsch, Jörg/Pellert, Ada. Wien). Münster: LIT VERLAG.

Kaplan, Robert S./Norton, David P. (1996). Translating strategy into action: the Balanced Scorecard. Boston, Harvard Business School Press.

Kelle, Udo (1994): Empirisch begründete Theoriebildung – Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Kelle, Udo/Kluge, Susanne (1999): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Bohnsack, Ralf/Lüders, Christian/Reichertz, Jo (Hrsg.): Reihe Qualitative Sozialforschung, Band 4. Opladen: Leske + Budrich.

Kelle, Udo/Erzberger, Christian (2010): Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. 8. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch Verlag. S. 299–309.

Kelle, Udo (2010): Computergestützte Analyse qualitativer Daten. In: Flick, Uwe/von Kardoff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. 8. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch Verlag. S. 485–502.

Kim, Daniel H. (1993): The link between individual and organizational learning. Sloan Management Review (fall 1993): S. 37–50.

Klimecki, Rüdiger G./ Probst, Gilbert J. (1990): Entstehung und Entwicklung der Unternehmenskultur. In: Lattman, C. (Hrsg.): Die Unternehmenskultur. Ihre Grundlagen und ihre Bedeutung für die Führung der Unternehmung. Heidelberg: Physica. S. 41–65.

Knoll, Jörg (1998): Hochschuldidaktik der Erwachsenenbildung. In: Knoll, Jörg (Hrsg.): Hochschuldidaktik der Erwachsenenbildung. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 13-47.

Knoll, Jörg (1999a): Qualitätsmanagement im Überschneidungsbereich von Universität und Erwachsenenbildung. In: Meisel, Klaus/von Küchler Felicitas (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung – Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt: DIE. S. 169–192.

Knoll, Jörg (1999b): Qualitätsmanagement an der Universität. Hochschule und Weiterbildung. S. 13–20.

Knoll, Jörg (2000a): Das Angemessene tun und sichern – Qualitätsentwicklung und Qualitätsmanagement in der Praxis. Tools – Österreichische Fachzeitschrift für Erwachsenenbildung. S. 17–20.

Knoll, Jörg (2000b): Qualitätsentwicklung in Erwachsenenbildung und Hochschule. Die Österreichische Volkshochschule, 51. Jg. S. 11–17.

Knoll, Jörg (2004): Selbstgesteuertes Lernen und Qualität. In: Fröhlich, Werner/Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung. Internationale Entwicklungen und Perspektiven. Münster: Waxmann, Edition Donau-Universität Krems. S. 316–334.

Knoll, Jörg (2004): El círculo de calidad como marco y apoyo. In: Flaig, Gert/ Ramírez-Fischer, Patricia/ Ruvira, Carola/ Wesseler, Matthias Wesseler (Hrsg.): Programa UniCambio XXI - Gestión de la calidad y del cambio en la educación superior. Dokumentation des Modul 2, Panama. Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH. S. 95–109.

Knoll, Jörg (2005): Anwendung des DIN EN ISO 9000 ff.-Ansatzes auf die Hochschule – Ein Fallbeispiel. In: Hopbach, Achim/Chalvet, Véronique/Dreger Waldemar (Hrsg.): Qualität messen – Qualität managen. Leistungsparameter in der Hochschulentwicklung. Dokumentation zur gleichnamigen Tagung am 26./27. Oktober 2004 in Köln. Köln: Hochschulrektorenkonferenz HRK Bonn. S. 154–163.

Knoll, Jörg (2006): From Teaching to Learning – Didactics of Higher Education as an Area for Quality Management. In: Fremerey, Michael/Pletsch-Betancourt, Martina (Hrsg.): Prospect of Change in Higher Education – Towards New Qualities & Relevance. Frankfurt/London: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 83–98.

Knoll, Jörg (2007a): Desafíos del trabajo en los proyectos. In: Alfaro, Gilberto/Ramírez-Fischer, Patricica/Wesseler, Matthias (Hrsg.): Promover la Universidad: Cinco estrategias y un dilema. La gestión de calidad y cambio en la educación superior: Experiencias de UniCambio XXI. San José, Costa Rica: Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. S. 147–182.

Knoll, Jörg (2007b): El círculo de la calidad: un marco y un apoyo para la gestión de calidad y cambio en la educación superior. Un modelo para el desarrollo de la calidad. In: Alfaro, Gilberto/Ramírez-Fischer, Patricica/Wesseler, Matthias (Hrsg.): Promover la Universidad: Cinco estrategias y un dilema. La gestión de calidad y cambio en la educación superior: Experiencias de UniCambio XXI. San José, Costa Rica: Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. S. 19–41.

Knoll, Jörg (2007c): Kurs- und Seminarmethoden: Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. 11. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Knoll, Jörg (2008): Methodology of the work in the projects. In: Pletsch-Betancourt, Martina/Hidalgo, Marcela (Hrsg.): Institutional development and professional training: The case of quality management projects in Latin American universities. Frankfurt am Main/London: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 32–39.

Knoll, Michael (1984): Paradoxien der Projektpädagogik – Zur Geschichte und Rezeption der Projektmethode in den USA und in Deutschland. Zeitschrift für Pädagogik 5/84. S. 663–674.

Kohler, Jürgen (2003): Institutionelle Qualitätssicherung statt Programmevaluation? Vortrag zur Tagung des Projekts Qualitätssicherung der HRK. Qualitätssicherung an Hochschulen – Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. EvaNet-Positionen 12. Bonn: EvaNet.

Kosmützky, Anna (2010): Nur schöner Schein? Hochschulen und ihre Leitbilder. Interview geführt von Üing, Svenja. Deutsche Welle, http://www.dw-world.de/dw/article/0,,5958473,00.html (26.09.2010)

Kuckartz, Udo (2004): QDA-Software im Methodendiskurs: Geschichte, Potenziale, Effekte. In: Kuckartz, Udo/Grunenberg, Heiko/Lauterbach, Andreas (Hrsg.): Qualitative Datenanalyse:

computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 11–26.

Lamnek, Sigfried (2010). Qualitative Sozialforschung. 5. überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Leonard-Barton, Dorothy (1992): Core capabilities and core rigidities: A paradox in managing new product development. Strategic Management Journal 13. S. 111–126.

Levitt, Barbara/March, James G. (1988): Organizational learning. Annual Review of Sociology 14. S. 319–340.

Levy, Daniel C. (1986): Higher education and the State in Latin America. Private challenges to public dominance. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Luhmann, Niklas (1985): Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

March, James G. (1991): Exploration and exploitation in organizational learning. Organization Science 2 (1). S. 71–87.

March, James G./Sproull, Lee S./Tamuz, Michal (1991): Learning from samples of one or fewer. Organization Science 2 (1). S. 1–13.

Martínez, Sylvia/Echenique, Monica/Reta, Lucrecia (2006): Programa de mejoramiento de la calidad educativa y retención estudiantil. Secretaría Académica de la Universidad Nacional del Comahue. Neuquén, Argentinien: EDUCO Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, PubliFadecs.

May, Thomas (1997): Organisationskultur: Zur Rekonstruktion und Evaluation heterogener Ansätze in der Organisationstheorie. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim/ Basel: Beltz Verlag.

Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Mollis, Marcela (2006): Geopolítica del saber: Biografías recientes de las universidades latinoamericanas. In: Teichler, Ulrich (Hrsg.): Reformas de los modelos de la educación superior en Europa, Japón y América Latina: Análisis comparados. Buenos Aires, Argentinien: MINO Y DAVILA EDITORES. S. 357–377.

Muhr, Thomas/Friese, Susanne (2004): User's Manual for ATLAS.ti 5.0, 2. Auflage. Berlin: Scientific Software Development.

Müller-Böling, Detlef/Zechlin, Lothar/Neuvians, Klaus/Nickel, Sigrun/Wismann, Peter (1998): Strategieentwicklung an Hochschulen: Konzepte – Prozesse – Akteure. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Mey, Günter/Mruck, Katja (2007): Grounded Theory Methodologie – Bemerkungen zu einem prominenten Forschungsstil. In: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader. Historical Social Research, Beiheft 19. Köln: Center for Historical Social Research. S. 11–39.

Nonaka, Ikujiro/ Takeuchi, Hirotaka (1995): The knowledge creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation. New York: Oxford University Press.

Nonaka, Ikujiro/Nishiguchi, Toshihiro (2001): Knowledge emergence. Social, Technical and Evolutionary Dimensions of Knowledge Creation. Oxford: Oxford University Press.

Nonaka, Ikujiro/Reinmöller, Patrick/Toyama, Ryoko (2001a): Integrated information technology systems for knowledge creation. In: Dierkes, Meinolf/Berthoin, Antal Ariane/ Child, John/ Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of organizational learning & knowledge. New York: Oxford University Press. S. 827–848.

Nonaka, Ikujiro/ Toyama, Ryoko/ Byosière, Philippe (2001b): A theory of organizational knowledge creation: Understanding the dynamic process of creating knowledge. In: Dierkes, Meinolf/Berthoin, Antal Ariane/ Child, John/ Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of organizational learning & knowledge. New York: Oxford University Press. S. 491–517.

Nonaka, Ikujiro/ Toyama, Ryoko (2007): Why Do Firms Differ. The Theory of the Knowledge-Creating Firm. In: Ichijo, Kazuo/Nonaka Ikujiro (Hrsg.): Knowledge Creation and Management. New Challenges for Managers. Oxford: Oxford University Press.

Osterhaus Neefe, Diane (2001): Learning organizations in higher education: comparing levels of organizational learning maturity of colleges and universities participating in traditional and non-traditional (academic quality improvement project) accreditation processes. The Graduate College, University of Wisconsin-Stout. Research Paper for the Master of Science Degree.

Platte, Hans Kaspar (1990, Hrsg.): Das Projekt: Theorie, Methoden, Beispiele. Ein Handbuch für die Schulpraxis. Didaktische Reihe Ökonomie. Köln: Wirtschaftsverlag Bachem.

Pletsch-Betancourt, Martina/Hidalgo, Marcela (Hrsg. 2008): Institutional development and professional training: the case of quality management projects in Latin American universities. Frankfurt/ London: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation.

Pletsch-Betancourt, Martina/Wesseler, Matthias (2007). Schlussbericht des Zuschussempfängers – UniCambio XXI. Kassel: Universität Kassel.

Pletsch-Betancourt, Martina (2009): Estudio sobre los impactos del programa de Gestión de la Calidad y del Cambio UniCambio XXI y sus proyectos ejecutados. Eschborn: Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit GTZ.

Reich, Kersten (2008, Hrsg.): Methodenpool. In: URL: http://methodenpool.uni-koeln.de. S. 1–23.

Ritchie, Jane/Lewis, Jane (2006, Hrsg.): Qualitative Research Practice: A guide for social science students and researchers. London/Thousand Oaks California/New Delhi: SAGE Publications.

Sackmann, Sonja A. (2000): Unternehmenskultur – Konstruktivistische Betrachtungen und deren Implikationen für die Unternehmenpraxis. In: Stahl Heinz K. (Hrsg.): Management und Wirklichkeit. Das Konstruieren von Unternehmen, Märkten und Zukünften. 1. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme Verlag. S. 141–158.

Schein, Edgar H. (1995): Unternehmenskultur: Ein Handbuch für Führungskräfte. Frankfurt am Main/New York: Campus-Verlag. (Organizational Culture and Leadership, A Dynamic View. San Francisco/London 1985, übersetzt von F. Mader)

Schmidt, Siegfrid J. (2005): Unternehmenskultur. Die Grundlage für den wirtschaftlichen Erfolg von Unternehmen. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.

Schreyögg, Georg/Dabitz, Robert (2000): Unternehmenskultur verstehen lernen. In: J. Wermke (Hrsg.): Ästhetik und Ökonomie. Beiträge zur interdisziplinären Diskussion von Medienkultur. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 69–85.

Schuh, Sebastian (1989): Organisationskultur. Integration eines Konzepts in die empirische Forschung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Schwartzman, Simon (1998): Latin America: National responses to world challenges in Higher Education. Symposium on the new world challenges for higher education. Washington: Council for International Exchange of Scholars. http://www.schwartzmann.org.br/simon/challenges.htm (26.09.2010)

Senge, Peter (1990): The fifth discipline. The Art and Practice of the Learning Organization. New York: Doubleday Currency.

Senge, Peter (2000): The Academy as Learning Community. Contradiction in Terms or Realizable Future? In: Lucas, Ann F. (Hrsg.): Leading academic change: essential roles for department chairs. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Siebert, Horst (2006): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. Augsburg: ZIEL.

Sievers, Burkhard (2000): Organisationsentwicklung als Lernprozess personaler und sozialer Systeme – oder: Wie läßt sich OE denken? In: Trebesch, Karsten (Hrsg.): 50 Definitionen der Organisationsentwicklung – und kein Ende. Oder: Würde Einigkeit stark machen? Organisationsentwicklung: Konzepte, Strategien, Fallstudien; wegweisende Beiträge aus der Zeitschrift Organisationsentwicklung. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 33–49.

Simon, Herbert (1997): Administrative behavior: A study of decision-making processes in administrative organizations. 4. Auflage. New York: The Free Press.

Simon, Herbert (1972): Theories of bounded rationality. Kapitel 8 in McGuire, Charles Bartlett/Radner, Roy (Hrsg.): Decision and organization, Amsterdam: North-Holland Publishing Company.

Soeffner, Hans-Georg (1995): The art of experienced analysis: Anselm Strauss and his theory of action. Mind, culture and activity, 2, 29-32.

Stata, Ray (1989): Organizational learning – The key to management innovation. Sloan Management Review Vol. 30, No. 3 (Frühjahr 1989). S. 63–74.

Stockmann, Reinhard (2006, Hrsg.): Evaluation und Qualitätsentwicklung. Eine Grundlage für wirkungsorientiertes Qualitätsmanagement. Sozialwissenschaftliche Evaluationsforschung. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Strauss, Anselm (1987): Qualitative analysis for social scientists. Cambridge: Cambridge University Press.

Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1991): Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques. Dritte Auflage. Newbury Park: SAGE Publications.

Strauss, Anselm/Corbin, Juliet (1994): Grounded Theory Methodology: An Overview. In: Denzin, Norman K./Lincoln, Yvonne (Hrsg.): Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, California: SAGE Publications. S. 273–285.

Taylor, Frederick Winslow (1911): The principles of scientific management. New York: Harper & Brothers.

Tegethoff, Hans Georg (2005): Von der Evaluation zum Qualitätsmanagement – Ein Weg zur Exzellenz in der Lehre. Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik. 53. Jg. S. 55–62.

Thorn, Kristian/Soo, Maarja (2006): Latin American universities and the third mission: Trends, challenges and policy options. World Bank policy research working paper. Report 4002.

UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean, IESALC (2003): Reforms and innovations in higher education in some Latin American and Caribbean countries, 1998–2003. Meeting of Higher Education Partners, Paris, 23–25 June 2003. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization UNESCO.

UNESCO United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (2009): Overcoming inequality: Why governance matters. Education for all (EFA) – Global monitoring report. Oxford: University Press.

Universidad de Costa Rica (2010): Reglamento del Centro de Evaluación Académica (2000). San José. http://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/centro_evaluacion_academica.pdf (22.11.2010)

Universidad Don Bosco (2010): El departamento de calidad académica (1997). http://www.udb.edu.sv/Institucional/udb_instcalidad.htm (22.11.2010)

Weber, Max (1962, 1969): Basic concepts in sociology. New York: Philosophical Library. Neuauflage 1969, Westport Connectitut: Greenwood Press Publishers.

Weber, Max (1964):. Wirtschaft und Gesellschaft. Köln, Berlin: Kiepenheuer & Witsch.

Weber, Max (1995): Schriften zur Soziologie. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co.

Weick, Karl E. (1976): Educational organizations as loosely coupled systems. Administrative Science Quarterly 21: 1–19.

Weick, Karl E. (2009): Making Sense of the Organization. Erstauflage 2001. Malden, USA: Blackwell Publishing.

Witzel, Andreas (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung.Online Journal 1, 1. Jg. http://www.qualitative-research.net/fqs-texte-1-00/1-00witzel-d.htm. 10.11.2010

Zeitung ‚Rio Negro', http://www.rionegro.com.ar/arch.html, 11.10.2003 (08.03.2004)

www.mercosur.int./ (10.12.2010)

www.naftanow.org/ (10.12.2010)

Anhang

Fragen zu den Projekten an ehemalige Teilnehmer (Costa Rica, 2005)

Seguimiento al trabajo de los proyectos UniCambio XXI Encuentro GUCAL XXI (San José, 24 de Noviembre del 2005)

Nombre:

Institución:

Título del Proyecto:

1. ¿Qué ha pasado desde febrero del 2005 con el Proyecto?

2. ¿Cuáles avances se han logrado en la institución (en relación al proyecto)?

3. Por favor, nombre un UN criterio que le parece conveniente para medir la sostenibilidad de SU proyecto.

Vorstudie: Fragebogen (Mailversand 2006 – UniCambio XXI, 2003–2005)

Nombre del participante: _____

País e institución: _____

Título del proyecto: _____

1) Por favor, describa tres objetivos importantes alcanzados y tres objetivos no alcanzados en relación con su proyecto **(desde noviembre 2003 hasta febrero 2006)**. En cada uno de ellos detalle la razón más importante , la cual usted cree que pueda explicar el logro o el no logro de sus objetivos planteados inicialmente.

1.a.1 Objetivos alcanzados	1b.1 Causa más importante para el logro del objetivo
1.a.2 Objetivos no alcanzados	1.b.2 Causa más importante para el no logro del objetivo

Comentarios: _____

2) Describa los hitos de su proyecto **durante los últimos 16 meses**, en comparación con sus objetivos iniciales.

Por favor, escriba junto a cada (deducido de los objetivos iniciales) hito el objetivo al que se refiere el hito.

Hito	Objetivo correspondiente de los objetivos iniciales

3) Usted siguió involucrado en actividades del proyecto durante los ultimos 16 meses?

_____

4) Actividades realizadas

4.1 **Durante los ultimos 16 meses**, ¿qué actividades fueron desarrolladas en relación con su proyecto? ¿Qué impacto dentro y fuera de su institución tuvieron estas actividades, y qué factores posibilitaron o dificultaron este impacto?

Actividad	Impacto
1.	Impacto **dentro** de su institución
	Factores que posibilitaron este impacto
	Factores que dificultaron este impacto
2.	Impacto **dentro** de su institución
	Factores que posibilitaron este impacto
	Factores que dificultaron este impacto
3.	Impacto **fuera** de su institución
	Factores que posibilitaron este impacto
	Factores que dificultaron este impacto
4.	Impacto **fuera** de su institución
	Factores que posibilitaron este impacto
	Factores que dificultaron este impacto

Comentarios: _____

4.2 ¿Quién realizó estas actividades ?

Usted mismo/a u otras personas (número de personas, funciones, posición en la institución)

Los números siguientes se refieren a la enumeración de las actividades en el punto 4.1

Actividad	Número de personas (yo mismo/a o/y número de personas)	Funciones de las personas	Posición de las personas en la institución
1.			
2.			
3.			
4.			

4.3 Indique un número estimado de horas de trabajo que significaron estas actividades.

_____

4.4 Indique un costo estimado de estas actividades

Rubro	Costo estimado			
	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4
Horas de trabajo				
Material				
Pago de expertos invitados				
Otros (por favor, detalle)				

5) ¿Qué perspectiva tiene su proyecto que fué iniciado en el marco del programa UniCambio?

5.1 No continuará O

5.2 ¿Hay una persona o un equipo de trabajo asignado a continuar con las actividades del proyecto? En el caso que sí, por favor detalle esta información.

_____

5.3 ¿Hay un presupuesto asignado para continuar con las actividades del proyecto? En el caso que sí, por favor detalle esta información.

_____

5.4 La universidad donde trabajo está planificando las siguientes actividades vinculadas o relacionadas con mi proyecto:

_____

6) ¿Ha cambiado su posición dentro de la universidad durante los ultimos 16 meses?

No O

7) Imagínese que Usted fuese una instancia que tenga que evaluar los impactos de su proyecto dentro y **sobre todo fuera** de su institución.

¿Qué tipo de indicadores aplicaría Usted para medir estos impacto?
Indique sus impactos esperados con sus respectivos indicadores.

Ejemplos:

a) Impacto – mejoramiento de la retención estudiantil

Indicador – cambio en el porcentaje de deserción estudiantil

Medición del indicador – tasa actual de deserción del 20 % bajado a 15 %

b) Impacto – mejoramiento de la comunicación dentro de una facultad

Indicador – aumento del número de sesiones conjuntas de encargados o jefes de institutos

Medición del indicador – número actual de sesiones de 1 en seis meses aumentado un 20 %, o aumentado el número de personas que participan en un 20 % (siempre en relación con un número actual o previo)

Impacto/Wirkung	Indicadores/Indikatoren	¿Cómo se mediría el indicador?

8. Valoración del grado de impacto que tuvo el proyecto

8.a) Por favor, llene el siguiente cuadro!

Nivel de impacto	Grado de impacto				
	-2	-1	0	+1	+2
1.1 A nivel de personas					
1.1.1 en autoridades					
1.1.2 en colegas					
1.1.3 en docentes					
1.1.4 en estudiantes					
1.1.5 personas externas					
1.2 A nivel del contexto					
1.2.1 en la calidad de la enseñanza/didáctica					
1.2.2 en la calidad de los programas de estudio/curricula					
1.2.3 en la investigación					
1.2.4 en la extensión/servicios					
1.2.5 en el aseguramiento de la calidad (evaluación/acreditación)					
1.2.6 en la organización					
1.2.7 en el clima de trabajo					
1.2.8 otro:					
1.2.9 otro:					
1.3 A nivel de su propia persona					
1.3.1 en mis competencias/capacidades profesionales					
1.3.2 en mi poder de influencia en la universidad/facultad					
1.3.3 otro:					
1.4 A nivel de:					
1.4.1					
1.4.2					

8.b) Por favor, usando cinco ejemplos del cuadro 7.a), explique qué significa para usted el criterio de valoración y qué puntos de referencia usó usted para su percepción para llegar a su valoración determinada.

Ejemplo: criterio de valoración - “muy positivo” a “nivel de su propia persona, en mi poder de influencia”; punto de referencia – comunicación con mis superiores ha mejorado.

Ejemplo: criterio de valoración – “poco negativo” a “nivel de personas, docentes”; punto de referencia – carga de trabajo ha aumentado en los docentes porque tienen que participar en la evaluación.

Ejemplo: criterio de valoración – “bastante positivo” a “nivel de estudiantes”; punto de referencia – aumento del número de estudiantes por haber creado una nueva maestría o por haber establecido un sistema de tutoría.

Ejemplo: criterio de valoración – “positivo” a “nivel de personas externas”; Punto de referencia – interés público del entorno local de la universidad por haber contribuido con actividades/temas relevantes para el entorno local de la universidad.

Ejemplo	Criterio de valoración y qué significa para mí este criterio de valoración	Puntos de referencia que fueron relevantes para mi percepción/apreciación

Format „Projektentwurf“ (UniCambio XXI, 2003–2005)

Participante
Teilnehmer

País
Land

Título del Proyecto
Titel des Projekts

1. Organización

Organisation

1.a Descripción de la institución (estructura)

Beschreibung der Institution (Struktur)

1.b Contexto en el que actúa la institución (lo que es relevante para UniCambio XXI)

Kontext, in dem die Institution handelt (was für UniCambio XXI von Bedeutung ist)

1.c Antecedentes y camino recorrido en gestión de la calidad en la institución

Vorerfahrungen und bisheriger Weg der Institution im Bereich Qualitätsmanagement

2. Posición y recursos

Position und Ressourcen

2.a Funciones propias y capacidad de incidencia

Eigene Funktionen und Möglichkeit der Einflussnahme

2.b Tiempo y presupuesto para el proyecto

Zeit und Kosten für das Projekt

2.c Recursos humanos (equipo del proyecto, etc.)

Personal (Projektteam etc.)

2.d Socios estratégicos (actuales y potenciales)

Strategische Partner (aktuelle und potenzielle)

3. Comprensión de la calidad

Qualitätsverständnis

¿Qué entiendo/entendemos específicamente por calidad en este proyecto?

Was verstehe/n ich /wir genau unter Qualität in diesem Projekt

4. Metas

Ziele

4.a Justificación del proyecto

Begründung für das Projekt

4.b Objetivo general y específicos

Allgemeines Ziel und spezifische Ziele

5. Indicadores

Indikatoren

5.a Intermedios

Zwischenstandsindikatoren

5.b Finales

Endstandsindikatoren

6. Efectos colaterales

Kolaterale Effekte

6.a Consecuencias adicionales esperadas

Zusätzlich zu erwartende Konsequenzen

6.b Potenciales resistencias

Mögliche Resistenzen

7. Formas de documentación

Dokumentationsformen

8. Cronograma y plan del trabajo

Zeit- und Arbeitsplan

8.a Actividades y fechas

Aktivitäten und Zeitangaben

8.b Fechas de los hitos del recorrido del proyecto

Daten der Meilensteine des Projektverlaufs

8.c Fecha de finalización de proyecto

Datum des Projektendes

8.d Resultados esperados hasta el módulo 2

Zu erwartende Ergebnisse bis Modul 2

Hauptstudie: Format „Projekt-Abschlussbericht“ (UniCambio XXI, 2003–2005)

Participante

Teilnehmer

País e Institución

Land und Institution

Título del Proyecto

Titel des Projekts

1. ¿Cómo es la situación actual del proyecto en comparación a las metas del inicio?

Wie ist die aktuelle Situation des Projekts im Vergleich zu den Anfangszielen?

2. ¿Qué impactos ha tenido el proyecto dentro y fuera de la propia institución (en relación con otras instituciones)? ¿Qué factores jugaron un rol – cuáles facilitaron y cuáles obstaculizaron?

Welche Wirkung hat das Projekt innerhalb und außerhalb der eigenen Institution gehabt (in Bezug zu anderen Institutionen)? Welche Faktoren haben eine Rolle gespielt – welche waren erleichternd, welche erschwerend?

3. ¿Qué efectos ha tenido el proyecto hasta el momento en el proceso del desarrollo propio (profesionalmente y personalmente)?

Welche Effekte hat das Projekt bis jetzt in Ihrem eigenen Entwicklungsprozess gehabt?

4. ¿Cómo seguirá el proyecto después del 2005?

Wie wird das Projekt nach 2005 weitergehen?

Format „Projektentwurf“ (UniCambio XXI, 2005–2007)

Participante

Teilnehmer

País

Land

Institución

Institution

Título del Proyecto

Titel des Projekts

1. Objetivos

Ziele

2. Medidas previstas

Geplante Maßnahmen

3. Contexto institucional

Institutioneller Kontext

3.1 Su área de responsabilidad

Eigener Verantwortungsbereich

3.2 Equipo y recursos

Personal und Ressourcen

3.3 La relación de su proyecto con la planifiación estratégica de su Universidad / facultad y con la gestión de la calidad y del cambio, respectivamente

Das Verhältnis des eigenen Projekts zur strategischen Planung der Universität/Fakultät und bezüglich des Managements von Qualität und Wandel

Hauptstudie: Format „Projekt-Abschlussbericht“ (UniCambio XXI, 2005–2007)

Participante

Teilnehmer

País e Institución

Land und Institution

Título del Proyecto

Titel des Projekts

Fecha de presentación

Datum des Berichts

1. ¿Qué ha cambiado en su concepción de calidad en su proyecto?

Was hat sich in Ihrer Konzeption des Begriffs Qualität in Ihrem Projekt verändert?

2. ¿Qué elementos intervinieron en estos cambios?

Welche Elemente haben diese Veränderungen beeinflusst?

3. Informe de logros respecto a lo planificado

Bericht über das Erreichte in Bezug auf das Geplante

4. ¿Qué impacto ha tenido el proyecto hasta ahora en los siguientes ámbitos: personal, en el desarrollo del proyecto, en lo institucional y en el contexto?

Welche Wirkung hat das Projekt bis jetzt in folgenden Bereichen gehabt:
persönlich, Projektentwicklung, institutionell, Kontext?

5. ¿Qué eventos concretos muestra como evidencia hasta la fecha?

Welche konkreten Begebenheiten machen diese Wirkungen bis jetzt evident?

6. ¿Qué estrategias se han planeado para darle continuidad y sostenibilidad al proyecto?

Welche Strategien wurden geplant, um dem Projekt Kontinuität und Nachhaltigkeit zu geben?

7. ¿Qué dificultades le preocupan todavía en el desarrollo del proyecto?

Welche Schwierigkeiten machen Ihnen bei der Projektentwicklung noch Sorgen?

8. Aporte las evidencias como anexo de las actividades realizadas y sus logros.

Fügen Sie Material zu den durchgeführten Aktivitäten und des Erreichten als Anhang bei!

Leitfaden der Interviews (Vertiefungsstudie)

„Wie bilden sich die Ergebnisse aus der Analyse der Dokumente real in der Erfahrung der Person ab?“

Vorgehen: Bisherige Erkenntnisse vertiefen, d. h. Auffälliges, Besonderheiten und persönliche Erfahrungen erfassen. Daraus Rückkoppelung zu bisherigen Erkenntnissen.

Schwerpunktthemen für die Interviews:

1. Relevanz des Qualitätskreises
2. Relevanz der Projektmethode
3. Lernen durch Projektumsetzung
4. Rückkoppelung zu Unternehmenskultur, besonders zu Kommunikation. Was fördert und was hindert eine Kommunikationskultur?
5. Arten der Wissensumwandlung
6. Besonderes Ereignis, das die Person geprägt hat
7. Abschluss des Interviews

Guía de preguntas principales – Leitfaden für die Hauptfragen

Zu 1.) ¿De qué manera contribuyó el circulo de calidad para lograr las metas del proyecto? Por ejemplo: ¿Cómo fue? ¿Cómo se manifiesta?

Auf welche Art und Weise hat der Qualitätskreis dazu beigetragen, die Projektziele zu erreichen? Zum Beispiel? Wie war das? Wie manifestiert sich das?

Zu 2.) a) ¿Qué relevancia ha tenido la metodología aplicada del trabajo en proyecto para usted?, b) ¿Para su institución?, c) ¿Cómo fue el proceso?

a) Welche Relevanz hatte die benutzte Methodik der Projektarbeit für Sie?, b) Für Ihre Institution?, c) Wie war der Prozess?

Zu 3.) ¿Cómo describiría usted el aprendizaje a través del trabajo en proyecto? ¿Cómo fue? ¿Cómo se manifiesta hoy? ¿Cuál es la diferencia con otros métodos usados?

Wie würden Sie das Lernen durch die Projektarbeit beschreiben? Wie war das? Wie manifestiert sich das heute? Was ist der Unterschied zu anderen von Ihnen benutzten Methoden?

Zu 4.) Un aspecto que se menciona en los informes de los proyectos es el establecimiento de la cultura organizacional, sobre todo la cultura de comunicación. ¿Qué factores fomentan la cultura de comunicación y qué impide el desarrollo de una cultura de comunicación (siempre en relación con el proyecto)?

Ein Aspekt, der in den Projektberichten genannt wird, ist die Etablierung einer Organisationskultur, vor allem der Kommunikationskultur. Welche Faktoren fördern die Kommunikationskultur, und was verhindert die Entwicklung von Kommunikationskultur (immer in Bezug zum Projekt).

Zu 5.) Los proyectos han mostrado que el conocimiento es una de las bases para el desarrollo de la universidad como organización. A través de los procesos de documentación y comunicación, se crea conocimiento y se hace disponible el conocimiento para las demás personas y la institución. Describa cómo fueron estos procesos en su proyecto.

Die Projekte haben gezeigt, dass Wissen eine der Grundlagen für die Entwicklung der Universität als Organisation darstellt. Durch die Prozesse der Dokumentation und Kommunikation wird Wissen geschaffen und das Wissen wird den anderen Personen und der Institution zugänglich gemacht. Beschreiben Sie, wie dieses Prozesse in Ihrem Projekt waren.

- A través de las actividades del proyecto usted ha creado permanentemente espacios de interacción con colegas, estudiantes, etc. ¿Cómo define usted estas interacciones?
  Durch die Projektaktivitäten haben Sie permanent Interaktionsräume geschaffen – mit Kollegen, Studierenden etc. Wie definieren Sie diese Interaktionen?
- ¿En algún momento usted ha impartido su conocimiento adquirido a otros? ¿Cómo fue?
  Zu gegebener Zeit haben Sie Ihr Wissen an andere Personen weitergegeben. Wie war das?
- ¿Han surgido nuevos conceptos en las discusiones que han llevado?
  Sind während der Diskussionen, die Sie mit anderen geführt haben, neue Konzepte entstanden?
- Los documentos elaborados, ¿qué funciones cumplieron?
  Welche Funktionen haben die ausgearbeiteten Dokumente erfüllt?
- Las reuniones que hicieron, ¿qué resultado tuvieron?
  Was waren die Ergebnisse der Sitzungen, die durchgeführt wurden?

Zu 6.) ¿Hubo algún suceso que le haya impactado de manera especial durante el tiempo que llevaba el proyecto? ¿Qué huellas dejó este suceso?
Gab es während der Projektzeit ein Ereignis, das Sie auf besondere Art und Weise beeindruckt hat? Welche Spuren hat dieses Ereignis hinterlassen?

Zu 7.) ¿Nos hemos olvidado de algo que usted aún quisiera mencionar o tematizar?

Haben wir irgendetwas vergessen, was Sie gerne noch erwähnen oder thematisieren würden?

Hemos hablado de ... ¿Tal vez hay algún otro tema que usted quisiera tocar?

Wir haben gesprochen über … Vielleicht gibt es noch ein anderes Thema, das Sie gerne ansprechen würden?

Zusätzlich wurde folgendes Vorgehensschema als Hintergrundstütze benutzt, das die strukturelle Abfolge des Interviews aufzeigt und Formulierungen für konkrete Fragen und für mögliche Nachfragen enthält (siehe folgende Seite).

Guía de preguntas de apoyo para las entrevistas para profundizar los resultados derivados del análisis de los informes de proyectos (05.10.2009)

PREGUNTA GUÍA PEDIDO „CONTAR“	REVISIÓN	PREGUNTAS CONCRETAS	PREGUNTAS DE SEGUIMIENTO
Parte 0 Introducción a la entrevista			
Parte I ¿Qué rol jugó el círculo de la calidad en el proceso del proyecto?	Metas del proyecto - logro	¿Contribuyó al logro de las metas del proyecto el círculo de la calidad?	¿Cómo fue? ¿Cómo se manifiesta? ¿Puede describir un ejemplo?
Parte II ¿Qué relevancia ha tenido la metodología aplicada del trabajo en proyecto para usted?	Herramienta de trabajo; Impacto en la persona; Impacto en la institución	¿Qué relevancia ha tenido la metodología en la institución? ¿Qué se desarrolló a través de la metodología?	¿Lo puede describir más detalladamente?
Parte III ¿Cómo describiría usted el aprendizaje a través del trabajo en proyecto?	Persona – niveles, Institución – niveles; Participación de otras personas	¿Cómo se manifiesta hoy este aprendizaje? ¿Cuál es la diferencia con otros métodos usados que usted conozca?	¿Cómo fue? ¿Puede mencionar un ejemplo para eso?
Parte IV Un aspecto que se menciona en los informes de los proyectos es el establecimiento de la cultura organizacional, sobre todo la cultura de comunicación. Cuente como fue en su proyecto.		¿Qué factores fomentan, según su opinión, la cultura de comunicación? ¿Qué impide el desarrollo de una cultura de comunicación? – en relación al desarrollo de su proyecto? ¿Cómo se manifiesta la cultura de comunicación?	¿Y luego?
Parte V Los proyectos han mostrado que el conocimiento es una de las bases para el desarrollo de la universidad como organización. A través de los procesos de comunicación y documentación, se crea conocimiento y se hace disponible el conocimiento para las demás personas y la institución. Describa cómo fueron estos procesos en su proyecto.	Espacios de interacción con colegas, estudiantes	¿Cómo define usted espacios de interacción creados por el proyecto? ¿En algún momento ha impartido su conocimiento adquirido a otros? ¿Han surgido nuevos conceptos en las discusiones que han llevado? Los documentos elaborados en el proceso del proyecto, ¿qué funciones cumplieron? Cuente acerca de las reuniones que tuvieron, ¿qué resultados hubo?	¿Cómo fue? Describa un ejemplo.
Parte VI Preguntas complementarias ¿Hubo algún suceso que le haya impactado de manera especial durante el tiempo que llevaba el proyecto?			¿Qué huellas dejó este suceso?
Parte VII Preguntas de cierre ¿Nos hemos olvidado de algo que usted aún quisiera tematizar?			

Leitfaden mit unterstützenden und ergänzenden Fragen zur Vertiefung der Ergebnisse, abgeleitet aus der Analyse der Projektabschlussberichte (05.10.2009)

LEITFRAGE ERZÄHLAUFFORDERUNG	**ÜBERPRÜFUNG**	**KONKRETE FRAGESTELLUGNEN**	**NACHFOLGE-FRAGEN**
Teil 0 Einführung in das Interview			
Teil I Welche Rolle spielte der Qualitätskreis im Projektprozess?	Ziele des Projekts - Erreichtes	Trug der Qualitätskreis zum Erreichen der Projektziele bei?	Wie war das? Wie zeigt sich das? Können Sie ein Beispiel beschreiben?
Teil II Welche Relevanz hat die angewandte Methodik der Arbeit in Projektform für Sie gehabt?	Arbeitsinstrument: Wirkung auf die Person; Wirkung auf die und in der Institution	Welche Relevanz hat die Methodik in der Institution gehabt? Was hat sich durch die Methodik entwickelt?	Können Sie das genauer beschreiben?
Teil III Wie würden Sie das Lernen mittels der Arbeit in Projektform beschreiben?	Person – Ebenen, Institution – Ebenen; Beteiligung anderer Personen	Wie zeigt sich dieses Erlernte heute? Welches ist der Unterschied zu anderen angewandten Methoden, die Sie kennen?	Wie war das? Können Sie ein Beispiel hierfür nennen?
Teil IV Ein Aspekt, der in dern Projektberichten erwähnt wird, ist die Etablierung der Organisationakultur, insbesondere die Kommunikationskultur. Erzählen Sie, wie es in Ihrem Projekt war.		Welche Faktoren begünstigen, Ihrer Meinung nach, die Kommunikationskultur? Was hemmt die Entwicklung einer Kommunikationskultur? – in Bezug auf die Entwicklung Ihres Projekts? Wie zeigt sich die Kommunikationskultur?	Und dann?
Teil V Die Projekte haben gezeigt, dass das Wissen eine der Grundlagen für die Entwicklung der Universität als Organisation ist. Durch die Prozesse der Kommunikation und Dokumentation wird Wissen geschaffen und das Wissen wird für die anderen Personen und die Institution verfügbar gemacht. Beschreiben Sie, wie diese Prozesse in Ihrem Projekt waren.	Interaktionsräume mit Kollegen, Studierenden	Wie definieren Sie durch das Projekt geschaffene Interaktionsräume? Haben Sie zu irgendeinem Zeitpunkt Ihr angeeignetes Wissen an andere mitgeteilt? Sind in den Diskussionen, die Sie geführt haben, neue Konzepte entstanden? Welche Funktionen erfüllten die während des Projektprozesses erarbeiteten Dokumente? Erzählen Sie von den Besprechungen, die Sie hatten – welche Ergebnisse gab es?	Wie war das? Beschreiben Sie ein Beispiel.
Teil VI Ergänzende Fragen Gab es irgendein Ereignis, dass Sie besonders beeindruckt hat während der Zeit der Projektdurchführung?			Welche Spuren hat dieses Ereignis hinterlassen?
Teil VII Abschliessende Fragen Haben wir etwas vergessen, was Sie gerne noch thematisieren würden?			

Tabellarische Kurzbeschreibung zu den Projekten (Abschlussberichte)

Projekttitel	Entwurf zur Ausarbeitung des institutionellen Bildungsprojekts an einem Institut für Lehrerausbildung
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Abgestimmte Leitung von Verbesserungsplänen im Management von zwei ISP, innerhalb eines erweiterten Diskussionsrahmens, zwischen allen Mitgliedern, im Kontext der institutionellen Bildungsprojekte. Überprüfen, Diskutieren und schriftliche Übereinkunft, zwischen allen Mitgliedern der Erziehungsgemeinschaft der beiden gewählten ISP, bezüglich: Mission, strategische Ziele und Graduiertenprofile. Beratung der Erziehungsräte der ISP bei der Formulierung, Implementierung und Evaluierung der Verbesserungspläne im Jahr 2004. Etablierung eines Kommunikationssystems für die Erziehungsgemeinschaft: Fortschritte, Erfolge und Schwierigkeiten bei der Durchführung ihrer Verbesserungspläne. Dynamisierung der Beteiligung der Erziehungsgemeinschaft der ISP am Management der Institutionen (insbesondere der Studierenden)
Ebene	Disziplin
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Entwicklungszusammenarbeit
Studierende**	X
Funktion	Leitung Disziplin
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Peru

Projekttitel	System für Forschung, Innovation und Entwicklung
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Entwurf zur Stärkung der Forschung + Innovation + Entwicklung an der Universität. Recherche zu erfolgreichen Erfahrungen in der Welt: Benchmarking; Konkretisierung des Entwurfs zur Schaffung dieses Vizerektorats.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Dozent; Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Dr.
Gender	F
Alter***	2: 31–40
Land	Costa Rica

Projekttitel	Informations- und Analysesystem der wissenschaftlichen und technologischen Aktivitäten
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Schaffung des Informationssystems der wissenschaftlich-technologischen Aktivitäten. Periodische Evaluierung des Systems. Festlegung von Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Systemqualität.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	M.Sc., Lic.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Nicaragua

Studierende** Anzahl 1= bis 4.999, 2= bis 11.999 , 3= bis 19.999, 4= bis 49.999, 5= bis 89.999, 6=ab 90.000
Alter*** 1= 21–30 Jahre, 2= 31–40 Jahre, 3= 41–50 Jahre, 4=51–60 Jahre, 5= ab 60 Jahren

Projekttitel	Organisationsklima zur Stärkung der Qualität des akademischen Managements
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Ausarbeitung eines Moduls für die Beratung der akademischen Einheiten zu dem Thema „Organisationsklima zur Qualitätsverbesserung im akademischen Management“. Literaturrecherche, Seminardurchführung mit den Beratern des CEA (Erfahrungssammlung); Interviews mit Dekanen und Direktoren (Erfahrungssammlung); Verfassen des Projektberichts; Ausarbeitung der Beratungsdokumente; Design der Präsentationen und audiovisuelles Material für die Beratung, Veröffentlichung von Artikeln zum Thema.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.A.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Costa Rica

Projekttitel	Schaffung einer Forschungseinheit für Therapie und Audiologie
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Förderung der Forschungsprozesse bei den Studierenden und Lehrenden der physischen Therapie. Entwicklung von Dokumentationsprotokollen der Behandlung von funktionalen Einschränkungen, gemäß der Realität des Landes. Schaffung von Programmen der primären, sekundären und tertiären Prävention für gefährdete Bevölkerungsgruppen. Etablierung einer wissenschaftlichen Zeitschrift, zur Veröffentlichung der Forschungsergebnisse von Studierenden und Lehrenden.
Ebene	Disziplin
Bereich	Medizin
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Costa Rica

Projekttitel	Dokumentations- und Kommunikationssystem der Programme und Projekte mit sozialer Wirkung
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Beitrag zur Gestaltung eines Dokumentations- und Kommunikationssystems bezüglich der Wirkung der Aktivitäten der Universität auf die nationale Gesellschaft. Klarstellung der Nützlichkeitskriterien zur Bewertung der sozialen Wirkung innerhalb der Universitäts-dynamik; Systematisierung der aktuellen Erfahrungen der Universität; Gestaltung und Fortbildung eines Teams; Etablierung des Dokumentations- und Kommunikationssystems.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Dozent, Forscher
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	4: 51–60
Land	Nicaragua

Projekttitel	Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems am Lehrstuhl für Sprachen und Literatur
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Ausarbeitung eines Entwurfs zur Etablierung einer Instanz für das institutionelle Qualitätsmanagement der Universität. Formulieren der Qualitätsrichtlinien der Universität; Definition der Ziele und Funktionen der zu etablierenden Instanz; Design der administrativen und funktionalen Struktur der Instanz, auf Grundlage der spezifischen institutionellen Erfordernisse; Ausformulieren der Dokumente mit Vorgehensweisen und Richtlinien, die das Handeln der Instanz unterstützen.
Ebene	Disziplin
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Leitung Disziplin
Akadem. Grad	ML.
Gender	F
Alter***	2: 31–40
Land	Costa Rica

Projekttitel	Weiterbildungsprogramm zur Stärkung der Führungskompetenz der Managementverantwortlichen
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Design eines Systems, dass es nicht nur ermöglicht, die Schlüsselkompetenzen für Leitung zu identifizieren, um die Konkurrenzfähigkeit der Universität zu sichern, sondern auch diese zu entwickeln oder zu stärken und somit die Exzellenz der Universität aufrechtzuerhalten.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	2: 31–40
Land	Panama

Projekttitel	Organisation des Systems für Forschung, Innovation und Entwicklung für den universitären und beruflichen Bereich
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Organisation der Forschungsaktivitäten, die die Universität auf institutioneller Ebene in die Forschung zu den großen nationalen Problemen einbeziehen und auch in der Forschung, an deren Prozess Lehrende und Studierende für ihre eigene Weiterbildung beteiligt sind. Schaffung von interdisziplinären Arbeiten und Teams, die den Dialog zwischen den Disziplinen fördern.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	Dr.
Gender	M
Alter***	5: >60
Land	Honduras

Projekttitel	Der Prozess der akademischen Beratung: eine Rekonstruktion ausgehend von der Praxis im Zentrum für akademische Evaluation
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Ausarbeitung eines methodologischen Entwurfs, der es ermöglichen soll, ein Profil des Beraters und die Beratungsregeln zu etablieren, für die unterschiedlichen Fachrichtungen innerhalb der Universität. Diagnostik der Besonderheiten der Organisationskultur der zu untersuchenden Fachrichtungen; Charakterisierung der Merkmale der Organisationskultur für die Entscheidungsfindung, die in den akademischen Einheiten der zu untersuchenden Fachrichtungen existiert; Identifizierung der allgemeinen und spezifischen Bedürfnisse der verschiedenen zu untersuchenden Fachrichtungen, in Hinblick auf die Unterstützung durch curriculare Beratung.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Dozent, Forscher
Akadem. Grad	M.B.A.
Gender	M
Alter***	2: 31–40
Land	Costa Rica

Projekttitel	Managementmodell für den Entwicklungsplan der akademischen Personalressourcen im Gesundheitssektor
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Ausarbeiten eines Managementmodells für akademische Personalressourcen in den Bereichen der Gesundheit und der Literaturwissenschaften der Universität. Analyse verschiedener Managementmodelle für Personalressourcen an Hochschulen; Bestimmung der Entscheidungsfindungsprozesse und Managementalternativen in Personalentwicklungsplänen; Evaluation der verschiedenen Komponenten des Entwicklungsplans der akademischen Personalressourcen in den Bereichen Gesundheit (Fakultät für: Mikrobiologie, Pharmazie, Odontologie, Medizin, Ernährung, Gesundheitstechnologien, Krankenpflege), Geisteswissenschaften (Fakultät für: Philosophie, Moderne Sprachen, Philologie, Linguistik und Literatur).
Ebene	Universität
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Dozent, Berater
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	4: 51–60
Land	Costa Rica

Projekttitel	Implementierung einer institutionellen Kultur von Prinzipien und Werten als Grundlage der institutionellen Qualität
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Klärung und Kommunikation der institutionellen Leitlinien, Wechsel von Ausrichtung auf Studierende zur Ausrichtung auf Universitätspersonal
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Honduras

Projekttitel	Entwurf für die Evaluation eines Studienplans
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Förderung der akademischen Qualität der Universität in der Fakultät für Pädagogik mittels der Revision des Lehrplans, mit dem Ziel, seine Gültigkeit als Folge der Aktualisierung des Lehrplans feststellen zu können. Initiierung eines Autoevaluationsprozesses des Lehrplandesigns, mit dem Ziel, die Lehrpläne von zwei Studiengängen der Fakultät für Pädagogik zu überarbeiten; Einbeziehung der neuen pädagogischen Paradigmen in die Lehrpläne von zwei Studiengängen der Fakultät für Pädagogik; Gestaltung einer sachgemäßeren Bildungsantwort auf die sozialen Bedürfnisse des 21. Jahrhunderts.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Pbro., M.A.
Gender	M
Alter***	4: 51–60
Land	Costa Rica

Projekttitel	Lehre und Strategien zur Verbesserung der Lehre des Fachs Spanisch
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Verringerung des Studienabbruchs im humanistischen Studium und dem Fach ‚Allgemeines Spanisch". Kennenlernen der Gründe, die die Wiederholung und den Studienabbruch beeinflussen (bei Studierenden des humanistischen Studiums und dem Fach ‚Allgemeines Spanisch'); Beitrag zur Verbesserung der Lehre des Fachs ‚Allgemeines Spanisch' als Komponente der allgemeinen Bildung an der Universität (methodologische Aspekte und Lehrveranstaltungsinhalte).
Ebene	Disziplin
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Honduras

Projekttitel	Programm zur Verbesserung der Lehrqualität und zur Reduktion der Studienabbruchrate
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Steigerung und Vertiefung der Aktionen, die die Reduktion des studentischen Studienabbruchs beabsichtigen, mittels unterschiedlicher Arbeitsstrategien mit Dozenten und Studierenden. Generierung von Diagnosen zur Identifizierung der Schwierigkeiten der Studierenden der verschiedenen Studiengänge der Universität; Lehrplaninnovationen anregen.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Argentinien

Projekttitel	Optimierung des postgradualen Studiengangs Universitätslehre für Dozenten des Bereichs Kunst und Design
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Überarbeitung des Pädagogischen Weiterbildungsplans. Analyse des aktuellen Plans auf der Grundlage von Kriterien der Dozenten, Institutsleiter und Leiter der Abteilung für Lehre; Bestimmung der wesentlichen Beziehungen des pädagogischen Modells zur Präzisierung der Kursinhalte; Überarbeitung des Pädagogischen Weiterbildungsplans; Überarbeitung der Studienpläne der Grundkurse des Pädagogischen Weiterbildungsplans.
Ebene	Disziplin
Bereich	Architektur/Design
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Costa Rica

Projekttitel	Fortbildung in der Universitätslehre
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Weiterbildung der Dozenten in den Bereichen Evaluationsprozesse sowie Planung und Methoden der Lehre, die dazu beitragen, die Mission zu erfüllen, dass die Fakultät führend im Bildungsbereich Medizin sei. Weiterbildung der Lehrstuhlleiter, erste Kurse. Verstärkte Weiterbildung an den Lehrstühlen, die Probleme aufweisen. Speziell Weiterbildung von Lehrenden mit Verständnisschwierigkeiten bezüglich der Qualität.
Ebene	Universität
Bereich	Medizin
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	Dr.
Gender	M
Alter***	5: >60
Land	Costa Rica

Projekttitel	Hochschuldidaktische Fortbildung der Mathematikdozenten
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Weiterbildung der Dozenten des Mathematik-Departments in didaktisch-pädagogischen Aspekten der Lehr- und Lernprozesse dieser Disziplin, für Grundschule und Mittelstufe. Planung und Ausführung eines Kurses in lehrorientierter Mathematik (Teilnehmer mindestens 15 Dozenten Mathematik); Durchführung von didaktisch innovativen Projekten im Studiengang (teilnehmende Dozenten) mit Beratung durch Experten in lehrorientierter Mathematik; Evaluierung der Lehrtätigkeit während und nach dem Kurs.
Ebene	Disziplin
Bereich	Naturwissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Honduras

Projekttitel	Pädagogisches Lehr-Lern-Modell für Elementaralgebra
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Beitrag zur Verbesserung des Lehrprozesses – Lernen im Bereich der Elementaralgebra bei Schülern des dritten Zyklus der Schulbildung. Durchführung Datenerhebung zur Lehre der Elementaralgebra in Schulzentren. Weiterbildung von praktizierenden Lehrern in der Anwendung des neuen Fokus „Cambio de cuadros" für den Lehr-Lernprozess der Elementaralgebra. Anwendung des pädagogischen Lehr-Lernmodells der Elementaralgebra in der achten Klasse des dritten Zyklus in ausgewählten Schulzentren. Überprüfung des Lehrmodells „Cambio de cuadros". Zur-Verfügung-Stellen neuer Möglichkeiten für die Schüler, zum Erlernen der Mathematik mittels neuer didaktischer Strategien. Erhöhung des Niveaus des Lernerfolgs der Schüler beim Erlernen von algebraischen Konzepten.
Ebene	Disziplin
Bereich	Naturwissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	2: 31–40
Land	Honduras

Projekttitel	Konstruktion eines Lehrmodells
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Ausarbeitung und Anwendung einer funktionalen curricularen Theorie zur Harmonisierung der wesentlichen Prinzipien und Merkmale eines Bildungsprojekts.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Dozent; Leitung Disziplin
Akadem. Grad	M.Sc., Lic.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Honduras

Projekttitel	Bildungsinnovation: Pilotprojekt zur Modernisierung des Fernstudiums am Zentrum für Fernstudien
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Neudefinition des Bildungsmodells, welches die Arbeit des Zentrums für Fernstudien lenkt, und Vorschlag zur institutionellen Überarbeitung, welche die Umsetzung des neuen Modells ermöglichen soll. Ausarbeitung eines Transformationsplans des Zentrums für Fernstudien in ein modernes Fern-studienzentrum mit der Integration der IKT. Erreichen, dass die universitäre Gemeinschaft sich des Projekts und somit des Transformationsprozesses annimmt. Eine wahrhaftige Bildungsinnovations-Aktion durch-führen. Weiterbildung von Dozenten in den notwendigen Kompetenzen für die Arbeit in der zukünftigen Schule. Implementierung des Gebrauchs der IKT am Fernstudienzentrum.
Ebene	Zentrum
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	2: 5.000–11.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	2: 31–40
Land	Honduras

Projekttitel	Autoevaluation und Aktualisierung des Lehrplans für den Studiengang Licenciatura in Arbeitssicherheit und Arbeitsgesundheit
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Klärung, ob der Lehrplan die Erwartungen des graduierten Lehrers erfüllt, der im Bereich der gymnasialen Unter- und Mittelstufe im nationalen Bildungssystem unterrichtet sowie Präzision der Zufriedenheitsniveaus aus Sicht der Beteiligten (Lehrende). Identifizierung des erzielten Nutzens durch das Studium (Graduierte); Analyse der Korrelation zwischen den Zielen des Studiengangs und den erzielten Erfolgen; Bewertung der Zufriedenheits-niveaus resultierend aus der Einrichtung des Studiengangs für Lehrerausbildung.
Ebene	Disziplin
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	2: 5.000–11.999
Funktion	Dozent, Leitung Disziplin
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Panama

Projekttitel	Pilotprojekt für die Dozenten-Fortbildung im Bereich Forschung
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Weiterbildung von mindestens 15 Dozenten im Bereich Forschung, zur Durchführung von Forschung in der jeweiligen Fachrichtung, um dadurch wiederum die Lehrtätigkeit zu stärken. Auswahl von 15 Dozenten der unterschiedlichen Einheiten und Studiengänge des regionalen Universitätszentrums, mit Interesse an einer Weiterbildung im Bereich Forschung; Durchführung von vier Modulen, mit dem Ziel, qualitativ hochwertige Forscher auszubilden; Motivieren der teilnehmenden Dozenten, um in Gruppen die erworbenen Kenntnisse in einem konkreten Forschungsprojekt umzusetzen; mindestens fünf Forschungsprojekte erzielen, die durch die Projektgruppen durchgeführt werden können; die Weiterbildung im Bereich Forschung bei der Dozentenevaluation berücksichtigen.
Ebene	Zentrum
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Leitung Disziplin
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	2: 31–40
Land	Guatemala

Projekttitel	Qualitätsmanagement in den postgradualen Studiengängen
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Orientierung des Entwicklungsprozesses der Postgradualenstudiengänge der Universität mit Hilfe des Designs von strategischen Leitlinien, die den neuen Tendenzen des Qualitätsmanagements gerecht werden. Förderung eines innovativen Bildungsangebots für Universitätsdozenten und allgemein für das Land. Verbesserung der Qualität des akademischen und administrativen Managements der Postgradualenstudiengänge.
Ebene	Zentrum
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Leitung Zentrum, Forscher
Akadem. Grad	Dr.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Honduras

Projekttitel	Integriertes Programm zur Verbesserung der Studienleistungen in den ersten Studienjahren
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Bewusstseinsentwicklung bei Dozenten, Forschern und Verwaltungspersonal bezüglich der Schwere des Problems und der Bedeutung ihrer Beteiligung für eine Umkehrung dieses Prozesses sowie Initiierung von spezifischen Aktionen zur Reduktion des Problems. Verbreitung des Ernstes des Problems und der Gründe, die zu dem Problem führen; Fortbildung von Dozenten zur Arbeit mit Studierenden im ersten Studienjahr und Füllen der inhaltlichen und verhaltensbezogenen Lücken der Studierenden; Fortbildung des Personals des Büros für Studienberatung, um eine verbesserte Verbreitung der Erfolge und Erfordernisse der Studiengänge der Universität durchzuführen; Entwicklung von Strategien zum Studierendenverbleib (Nivellierungskurse, Seminare, Lerntechniken)
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Leitung Universität
Akadem. Grad	Dr.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Argentinien

Projekttitel	Anwendung des Lehrplanmodells der Universität für die Lehrerausbildung an der Fakultät für Humanwissenschaften
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Verbesserung der didaktischen Kompetenzen der Dozenten der Universität. Generierung von didaktisch-pädagogischen Bedingungen, die die Verwendung von unterschiedlichen akademischen Modellen im Bildungsprozess der Dozenten ermöglicht; Erreichen eines höheren Verständlichkeitsniveaus bezüglich der Ausübung der Lehre und ihrer doktrinären Grundlagen und Methodologie; Anwendung von Lehr-Lern-Methoden gemäß der Eigenschaften der aktuellen Weltgesellschaft, ihrer Herausforderungen und Möglichkeiten.
Ebene	Fakultät
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	M.A.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Honduras

Projekttitel	Evaluation der Anwendung und Produktion von Lehrmaterialien im Studiengang für Grundschullehrerausbildung.
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Stärkung des institutionellen Images der Escuelas Normales. Förderung der institutionellen Dokumentation von Aktivitäten; Vorstellen der Bildungsinstitution im lokalen, nationalen und internationalen Umfeld; Förderung des Bildungsangebots für Grundschullehrer; Förderung einer virtuellen Plattform zur beweglicheren Kommunikation zwischen den Lehrerbildungszentren und Erfahrungsaustausch zwischen Dozenten und Studierenden. Informationsverwendung für Entscheidungsfindung und Forschung, durch Verwendung einer institutionseigenen Datenbasis. Sammeln/Organisation von Information; Dozenten-Weiterbildung im Gebrauch der Datenbasis und Indikatoren zur effektiven Nutzung der Information.
Ebene	Disziplin
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Entwicklungszusammenarbeit
Studierende**	–
Funktion	Dozent, Berater
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	1: 20–30
Land	Honduras

Projekttitel	Beschreibende Untersuchung zum Wissen über Menschenrechte, über das die Studierenden des Pensums 2002 der Fakultät für Rechts- und Sozialwissenschaften im Vergleich zum alten Pensum verfügen
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Bestimmung der Auswirkung der Lehrplanreform, die im Jahr 2002 in der Fakultät für Rechts- und Sozialwissenschaften implementiert wurde, bei Studierenden des 4. Semesters im Jahr 2003. Etablierung des Lernniveaus der Studierenden des neuen Studienpensums in Hinsicht auf das Wissen (Menschenrechte); Bestimmung der Kenntnisse der Studierenden (Menschenrechte), sodass beim Übergehen in den Arbeitsmarkt ein höheres Maß an sozialer Sensibilität verfügbar ist; Vergleich des Wissensniveaus der Studierenden (neues/altes Pensum im Bereich Wissen über Menschenrechte.
Ebene	Disziplin
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	6: >90.000
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	Lic.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Guatemala

Projekttitel	Entwurf eines Moduls zur konstruktivistischen Fortbildung zur Qualitätsverbesserung der Lehre
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Design und Implementierung eines Weiterbildungsmoduls in partizipativer Didaktik für die Dozenten der Fakultät für Naturwissenschaften und Technologie. Definition eines Weiterbildungsmodells, angepasst an die eigene Universität; Strukturierung eines Moduls in partizipativer Didaktik für Technologiedozenten; Modifizierung der traditionellen Lehrmethoden des Technologiedozenten; Erreichen, dass der Dozent das neue Weiterbildungsmodell versteht; Evaluierung der zu verwendenden Methoden; Dokumentation des Verbesserungsprogramms.
Ebene	Fakultät
Bereich	Naturwissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	4: 51–60
Land	Panama

Projekttitel	Institutioneller Rahmen der Richtlinien und Kriterien für eine systematische Integration der Informations- und Kommunikationstechnologien in den akademischen Bereich
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Design eines pädagogischen virtuellen Modells, das die Aktionen der professionellen Ausbildung und Aktualisierung orientiert, mittels der Einbeziehung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien in den Lehr- und Lernprozessen der Universität.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Leitung Universität
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Costa Rica

Projekttitel	Verbesserung der Prozess- und Produktqualität in der von Supervision begleiteten professionellen Praxis
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Beitrag zur Qualitätsoptimierung der Bildungsprozesse an der Universität, mittels einer angemessenen Konzeption und Verwaltung der Professionellen Begleiteten Praxis (PPS), vor allem im Bereich der Physisch-Mathematischen Studiengänge
Ebene	Universität
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Dozent, Berater
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Honduras

Projekttitel	Qualitätsmanagement für die Aktualisierung des Studiengangs Architektur
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Generierung von Bedingungen für einen qualitativ hochwertigen Lehrplan, mittels der Bildungsinnovation. Evaluation des aktuellen Lehrplans der Universität und dessen Wirkung auf den nationalen Kontext. Die Studiengänge der Universität zur regionalen Akkreditierung anregen.
Ebene	Disziplin
Bereich	Architektur/Design
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	Arch.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	El Salvador

Projekttitel	Handbuch für Dozenten und ihre Tätigkeit
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Design eines Qualitätssystems für die Universität und Beginn der Implementierung des Qualitätssystems.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Lic.
Gender	M
Alter***	4: 51–60
Land	Guatemala

Projekttitel	Schaffung eines Zentrums für postgraduale Studiengänge einer multidisziplinären Fakultät
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Generierung von Bedingungen für einen qualitativ hochwertigen Lehrplan, mittels der Bildungsinnovation. Evaluation des aktuellen Lehrplans der Universität und dessen Wirkung auf den nationalen Kontext. Die Studiengänge der Universität zur regionalen Akkreditierung anregen.
Ebene	Zentrum
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Dozent, Berater
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	El Salvador

Projekttitel	Definition und Einbindung der institutionellen Querachsen in den Kursen des Grundstudiums
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Institutionelle Vereinheitlichung der Philosophie, der Mission und der Vision, welche die tägliche Arbeit auf allen Ebenen in den Bereichen Lehre, Forschung, Extension und unterstützende Verwaltungsprozesse bestimmen.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Universität
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Guatemala

Projekttitel	Qualitätsmanagementsystem der Fakultät für Krankenpflege
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Design und Entwicklung eines Qualitätsmanagementmodells, das dazu beiträgt, einige Verbesserungspläne der Evaluation des Studiengangs Krankenpflege zu implementieren. Schaffung eines gemeinsamen Qualitätskonzepts, angewandt auf das Studium der Krankenpflege an der Universität; Fortbildung Autoritäten und Evaluations-kommission der Fakultät Krankenpflege bezüglich der Installierung eines Qualitätsmanagementsystems; Erarbeiten von Erfolgsindikatoren, die das Monitoring der Entwicklungsfortschritte einiger Verbesserungs-pläne ermöglichen.
Ebene	Fakultät
Bereich	Medizin
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Dozent, Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Panama

Projekttitel	Ein kontextbezogenes Managementmodell für die Implementierung von Qualitätskriterien für die Ausübung institutioneller Aufgaben an der Universität
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Strukturierung eines Qualitätsmanagementmodells im Bereich Bildung, das die wissenschaftliche, technische und menschliche Entwicklung ermöglicht – in Abhängigkeit der Bedürfnisse und der Nachfrage, die aktuell weltweit von Bedeutung sind. Förderung der Fähigkeiten der Bildungsakteure mit der Perspektive, grundlegend ihre professionelle Arbeit und die organisationalen Strukturen und Dynamiken zu verbessern; Design von Richtlinien, Strategien und Aktionen zur Implementierung der Qualitätskultur in akademischen Aufgaben der Bildungsinstitutionen.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	2: 5.000–11.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Dr.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Ecuador

Projekttitel	Methodologischer Entwurf zur Evaluierung der akademischen administrativen Prozesse für eine zukünftige Zertifizierung nach ISO 9001:2000
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Generierung eines methodologischen Vorschlags für die Zertifizierung der Bildungsprozesse der Universität, auf Grundlage der internationalen Norm ISO 9001.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Disziplin
Akadem. Grad	Lic.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	El Salvador

Projekttitel	Führung und Management des akademischen Wandels in der Abteilung für Lehre
Themenbereich	Qualitätsmanagement
Projektziele	Beitrag zur Verbesserung der Bildungsprozesse, mittels der Implementierung eines Qualitätsmanagementprogramms für die akademische Qualität der Studiengänge der Universität
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	2: 5.000–11.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Nicaragua

Projekttitel	Autoevaluationsprozess an der Fakultät für Verwaltungswissenschaften
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Generierung eines Verbesserungsdokuments als Produkt eines Autoevaluationsprozesses innerhalb der Fakultät. Kennenlernen der Meinung der Studierenden bezüglich der Bildungsqualität, die sie in der Fakultät erhalten; Kennenlernen der Meinung der Dozenten bezüglich der Bildungsqualität der Fakultät; Kennenlernen der Meinung der Arbeitgeber bezüglich der Bildungsqualität der Graduierten der Fakultät; Identifikation der Stärken und Schwächen des Bildungsprozesses an der Fakultät; Identifikation von konkreten Aktivitäten für die Qualitätsverbesserung der Bildung an der Fakultät.
Ebene	Fakultät
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	M.B.A.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Panama

Projekttitel	Der Beitrag der Autoevaluationsprozesse der Studiengänge zur Verbesserung und Akkreditierung im Rahmen der Entwicklung und des Managements von Qualität
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Bewertung der Effekte der Autoevaluations-Prozesse der Studiengänge, mit dem Ziel der Verbesserung und Akkreditierung. Systematisierung von Information zur Ausführung der Autoevaluationsprozesse der Studiengänge, mit dem Ziel der Verbesserung der Beratung durch das Programm der akademischen Evaluierung. Bestimmung der Variablen und Indikatoren zur Bewertung des Beitrags der Autoevaluierungs-Prozesse der Studiengänge; Informationssammlung in den sich im Autoevaluations-/Akkreditierungsprozess befindenden Studiengängen; Systematisierung der Information zur Präsentation bei den jeweiligen Instanzen und Foren.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	3: 12.000–19.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Costa Rica

Projekttitel	Autoevaluation des Master-Studiengangs Erziehungswissenschaften am Zentrum für postgraduale Studien
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Etablierung von Qualitätsrichtlinien gemäß der institutionellen Ziele im Bereich der Postgradualenstudiengänge. Entwicklung von operativen Kapazitäten für die Evaluation der Postgradualenstudiengänge; Entwicklungsförderung der Forschung in Bereichen der Hochschule.
Ebene	Disziplin
Bereich	Geisteswissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Dozent, Forscher, Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Mg. Salud, Lic.
Gender	F
Alter***	2: 31–40
Land	Peru

Projekttitel	Evaluation des akademischen Lehrangebots an der Fakultät für Architektur
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Förderung der Notwendigkeit der Veränderung und der Verbesserung des Studiengangs Architektur, mittels der Prozesse der Autoevaluation, in Hinblick auf ihre Akkreditierung. Weiterbildung der verschiedenen Ebenen der Fakultät für Architektur in den fachlichen Inhalten, die es ihnen ermöglichen, am Autoevaluationsprozess der Studiengänge der Universität teilzunehmen.
Ebene	Fakultät
Bereich	Architektur/Design
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	5: 50.000–89.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	Arch., Lic.
Gender	M
Alter***	4: 51–60
Land	Panama

Projekttitel	Autoevaluation des Studiengangs Verwaltung touristischer Ressourcen
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Durchführung des kontinuierlichen Autoevaluationsprozesses der aktuellen und zukünftigen universitären Studiengänge des regionalen Universitätszentrums. Aktive Beteiligung der lokalen Gesellschaft bei der Schaffung von neuen universitären Studiengängen, in Einklang mit der Region der Selva Maya; Förderung des Verhaltenswandels hin zu einer akademischen Qualitätsverbesserung und der Minimisierung der mit ihr verbundenen bürokratischen Prozesse.
Ebene	Disziplin
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	6: >90.000
Funktion	Dozent, Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Lic.
Gender	M
Alter***	2: 31–40
Land	Guatemala

Projekttitel	Entwicklung von Methoden und Instrumenten für eine Gesamtevaluation der Lehre
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Design eines Systems zur Evaluation der Lehrtätigkeit in ihrer Gesamtheit. Evaluation der Lehrtätigkeit in Abhängigkeit vom Typ der akademischen Aktivität, die ausgeübt wird; Evaluation des Managements der Verwaltungsressourcen, die die Lehrtätigkeit unterstützen; Evaluation des Managements der materiellen Ressourcen und der Infrastruktur, die mit der Lehrtätigkeit verbunden sind.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Dr.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Peru

Projekttitel	Subsystem Evaluation des Systems zum Management der Lehrqualität
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Design des Subsystems Evaluation der Bildungsqualität der Universität, damit die Entscheidungsfindung auf systematischen Ergebnissen der Evaluation der institutionellen Entwicklung basiert. Design des Evaluationsmodells der Bildungsqualität der Universität; Design des Subsystems der Evaluation; Ausarbeitung des Implementierungsvorschlags des Subsystems Evaluation.
Ebene	Universität
Bereich	Fachübergreifend
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum
Akadem. Grad	Ing.
Gender	F
Alter***	2: 31–40
Land	El Salvador

Projekttitel	Entwicklung und Implementierung eines Programms zur stetigen Verbesserung der Fakultät für Agrarökonomie und Agrarhandel
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Verbesserung des Qualitätsmanagements in der Lehre, Forschung und sozialer Aktion, die von der Fakultät für Agrarökonomie und Agrarhandel durchgeführt werden. Begünstigung der Veränderungsprozesse in der Fakultät für Agrarökonomie und Agrarhandel sowie in der Fakultät für Agrarernährungswissenschaften, durch eine effektivere Beteiligung.
Ebene	Fakultät
Bereich	Naturwissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	4: 20.000–49.999
Funktion	Leitung Fakultät, Dozent
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Costa Rica

Projekttitel	Formulierung der spezifischen Kompetenzen in den Studiengängen der Fakultät für Sozialwissenschaften
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Planung und Durchführung eines Programms zur systematischen Einbeziehung der allgemeinen Kompetenzen in den Lehrveranstaltungen. Durchführung der Implementierung in den Lehrplänen; Revision der praktischen Implementierung in den Lehrveranstaltungen; Evaluation des Programms und seiner Anwendung; Bildung des Arbeitsteams, das bei der Untersuchung mitwirkt; Zusammenstellen von Literatur (Kompetenzen; bestehende Programme für ihre Implementierung; Auswahl einer Gruppe von Dozenten, die sich am Programm beteiligen möchten).
Ebene	Fakultät
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Fakultät
Akadem. Grad	M.Ed.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Panama

Projekttitel	Entwurf für die Eingliederung des Qualitätsmanagementkonzepts in die Arbeitsorganisation der Wirtschafts- und Planungsfakultät
Themenbereich	Organisationsentwicklung
Projektziele	Design eines Qualitätsmanagement-Entwicklungsplans, der es ermöglicht das akademische Angebot, die Entwicklung der Forschung und die Extension zu verbessern. Förderung der Kenntnisse der Dozenten des Departments für Humanwissenschaften der Fakultät für Ökonomie und Planung über Qualitäts- und Veränderungsmanagement an Hochschulen; Beitrag zur Dozenten-Weiterbildung zur Durchführung partizipativer Prozesse, die zu einer konstanten Verbesserung ihrer Tätigkeit führen (Lehre, Forschung, Extension; Stärkung der institutionellen Kapazität zur Verbesserung der strategischen Planung und der Ausführung der Veränderungsprozesse.
Ebene	Fakultät
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Öffentlich
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Dozent
Akadem. Grad	ML.
Gender	F
Alter***	4: 51–60
Land	Peru

Projekttitel	Evaluation der Dozentenaktivität an der Fakultät für Stomatologie
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Etablierung von Mechanismen zur periodischen Evaluation. Kennenlernen der Situation der Lehrtätigkeit, Forschung, Extension und Projektion an der Fakultät für Stomatologie; Mittels der Evaluationsergebnisse Etablierung von: permanenten Weiterbildungsprogrammen, Interventionsplänen in der Fortbildung der Dozenten, Rationalisierung der Ressourcen im Bereich Lehrpersonal und Infrastruktur etc.; Verbesserung der Bildungsprozesse.
Ebene	Fakultät
Bereich	Medizin
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Zentrum, Dozent
Akadem. Grad	M.Sc.
Gender	F
Alter***	3: 41–50
Land	Peru

Projekttitel	Integrierte Organisation der Planung des Lehrplans für den Bachelorstudiengang Theologie
Themenbereich	Qualitätsverbesserung der Lehre
Projektziele	Profilierung einer angemessenen Gesamtvision des Lehrplans. Integration der verschiedenen Bereiche des theologischen Wissens in einen koordinierten und fortschrittlichen Lehrplan. Förderung einer besseren Koordination und Kommunikation zwischen Lehrenden – Studierenden – Inhalte.
Ebene	Ein Studiengang
Bereich	Sozialwissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Fakultät, Dozent
Akadem. Grad	Lic.
Gender	M
Alter***	2: 31–40
Land	Costa Rica

Projekttitel	Autoevaluation der Lehrpläne der Studiengänge Elektrowissenschaften und Bauingenieurwissenschaften
Themenbereich	Evaluation und Akkreditierung
Projektziele	Ausführung aller internen Verfahren, die es ermöglichen, die starken und schwachen Aspekte unseres Bildungsangebotes kennenzulernen. Etablierung eines Verbesserungsplans bezüglich der Schwachstellen auf Ebene der Verwaltung, Lehre und Struktur, der es uns ermöglichen soll, den Akkreditierungsprozess des Studiengangs zu ermöglichen.
Ebene	Fakultät
Bereich	Naturwissenschaften
Institutionentyp	Privat
Studierende**	1: 1–4.999
Funktion	Leitung Universität, Dozent
Akadem. Grad	Dr.
Gender	M
Alter***	3: 41–50
Land	Panama

Kodierschema (Version 03.06.2011)

Code-Filter: All

HU: 110420b_backup of 2010_12_09_Wirkung Projekte
File: [C:\Dokumente und Einstellungen\Martina\Desktop...\110420b_backup of 2010_12_09_Wirkung Projekte.hpr5]
Edited by: Super
Date/Time: 03.06.2011 20:34:30

A
A_unvorhergesehen
AD Analyseauswertung
AD Diagnostik
AD Durchführung
AD Informieren
AD Materialerstellung
AD noch durchzuführen
AD Seminar
AD Verbreitung
AD_DURCHFÜHRUNG AKTIVITÄTEN
AP Autorisierung Projekt
AP Erarbeitung Grundlagen
AP Präsentation Entwurf
AP_PLANUNG AKTIVITÄTEN
Arbeit_Ordnung
Arbeit_Organisation
Bewertung bedeutend
Bewertung fördernd
Bewertung hemmend
Dozenten
EI_Material
EI_Planung_Folgeaktivität
EINZELPERSON
Ergebnis
Ergebnis_Beteiligung
Ergebnis_Grundlagendokument
Ergebnis_Implementierung
Ergebnis_konzeptuelle Dokumente
Ergebnis_Personalorganisation
ERGEBNIS_PERSONALORGANISATION
Ergebnis_Weiterbildung
Evaluation
FAKTOREN
FAKTOREN FÖRDERND
FAKTOREN HEMMEND
Fokus_Extension
Fokus_Forschung
Fokus_Lehre
Fokus_Methode
Fokus_Prozess
Fokus_Studierende
Fokus_Verwaltung
Fördernd_Beteiligung
Fördernd_institutionelle Einbindung
Fördernd_institutionelle Unterstützung
Fördernd_Personal
Fördernd_Ressourcen
Fördernd_Wirkung extern
HANDLUNGSERGEBNIS
HANDLUNGSERGEBNIS I
HANDLUNGSERGEBNIS II
HANDLUNGSWIRKUNG

Hemmend_Beteiligung
Hemmend_institutionelle Unterstützung
Hemmend_politische Probleme
Hemmend_Ressourcen
Hemmend_Wissen
Indikator Innovation_Lehre
Indikator_Beteiligung
Indikator_Grundlagendokument
Indikator_Institutionelle Verankerung
Indikator_Wissen
Indikatoren
Innovation_Beteiligung
Innovation_Lehre
Innovation_Nachhaltigkeit der Aktivität
Innovation_Ressourcenorganisation
Innovation_Verhalten
Innovation_Wissenserweiterung
Innovation_Wissensverbreitung
Keine Angabe
Kunde
M_DOZENTEN
M_FÜHRUNGSPERSONAL
M_STUDIERENDE
M_VERWALTUNGSPERSONAL
ORGANISATIONSEBENE
Organisationsebene Einheit
Organisationsebene Fakultät
Organisationsebene Universität
Originalziel_allgemein
Originalziele_spezifisch
P Beteiligung
P Vorg
P WU_Externalisierung
P WU_Internalisierung
P WU_Kombination
P WU_PROZESS WISSENSUMWANDLUNG
P WU_Sozialisierung
PERSONENGRUPPE
PF Beratung
PF Beteiligung
PF Dokumentation
PF Emotionen
PF Fokussierung
PF Führung
PF Führungspersonal
PF Inhalte
PF Institutionalisierung
PF Institutionelle Unterstützung
PF Integration Rahmenbedingungen
PF Interaktion
PF Kommunikation
PF KOMPETENZEN
PF Kontext
PF KULTUR
PF Kultur_Individuum
PF Kultur_Institution
PF Management
PF PROZESSFAKTOREN
PF RAUM WISSENSSCHAFFUNG
PF Raum Wissensschaffung_Resistenz
PF RESSOURCEN
PF Ressourcen_Finanzen
PF Ressourcen_Material
PF Ressourcen_Personal
PF Ressourcen_Wissen

PF Ressourcen_Zeit
PF Rückkoppelung
PF Struktur
PF Verantwortung
PF Vertrauen
PF Vision
PF Vorbildfunktion
PF Weiterbildung
PF Zusammenarbeit
PF_Wertschätzung
Projektmanagement
Projektmethode
Qualitätskonzept
Qualitätskreis
Qualitätsmanagement
Skala_0
Skala_1
Skala_2
Skala_3
Skala_4
Skala_5
Strategien_Nachhaltigkeit
VERÄNDERUNG
Verbesserung
W_Kontext
W_Projekt
W_Zukunft
WI Folgeprojekte
WI Prozessweiterführung
WI Verankerung
WI VERANKERUNG RESSOURCEN
WI VERANKERUNG_RESSOURCEN FINANZEN
WI VERANKERUNG_RESSOURCEN PERSONAL
WI VERANKERUNG_RESSOURCEN STRUKTUR
WI WIRKUNGEN INSTITUTION
WI WISSENSZUGEWINN
WI WISSENSZUGEWINN _ROUTINE_DIALOGKULTUR
WI WISSENSZUGEWINN _ROUTINE_EVALUATIONSKULTUR
WI WISSENSZUGEWINN _ROUTINE_UMGANGSFORMEN
WI Wissenszugewinn_Konzeptuell
WI Wissenszugewinn_Routine
WI Wissenszugewinn_Systemisch
WIRKUNG
Wirkung_Innovation
Wirkung_institutionelle Unterstützung
Wirkung_Kontext
WIRKUNGEN AKTUELL
WIRKUNGEN ZUKUNFT
WIRKUNGSINDIKATOREN
WK WIRKUNGEN KONTEXT
WP WIRKUNGEN PERSON
WP WISSENSZUGEWINN PERSON
WP Wissenszugewinn_Bewusstsein
WP Wissenszugewinn_Erfahrung
Ziel
Ziel_Zukunft
Zielerreichung ja
ZIELGERICHTETES HANDELN I
ZIELGERICHTETES HANDELN I/II
ZIELGERICHTETES HANDELN II
ZIELGERICHTETES HANDELN III

Schriftliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit ohne unzulässige Hilfe und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt wurde und dass die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken in der Arbeit als solche kenntlich gemacht sind.

Es wurde nicht die Hilfe eines Promotionsberaters in Anspruch genommen und es waren keine Personen bei der geistigen Herstellung der vorliegenden Arbeit beteiligt.

Die vorgelegte Arbeit wurde weder im Inland noch im Ausland in gleicher oder in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde zum Zwecke einer Promotion oder eines anderen Prüfungsverfahrens vorgelegt oder veröffentlicht.

Es haben keine früheren erfolglosen Promotionsversuche stattgefunden.

Martina Pletsch-Betancourt 10.12.2012